

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR



DISEÑO Y APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE CREATIVIDAD PARA
EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE EN EL SEGUNDO
CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

TESIS DOCTORAL DE:
VIVECA SOTO JUNCO

DIRIGIDA POR:
ESTEBAN SÁNCHEZ MANZANO

Madrid, 2013

Universidad Complutense de Madrid



Facultad de Educación
Departamento de Didáctica y Organización Escolar
Tesis Doctoral

DISEÑO Y APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE CREATIVIDAD PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Alumno: Viveca Soto Junco

Director: Dr. Esteban Sánchez Manzano

Madrid 2013

A quien dirijo la presente tesis doctoral:

A las profesoras de Educación Infantil para que no olvidemos nunca lo lindo que es nuestro trabajo y lo enriquecedor que pueden ser estos años en los más pequeños. Para que tengamos siempre presente que las clases creativas y en las que se les permite al niño crear y dejar volar su imaginación, son siempre las más enriquecedoras tanto para ellos como para nosotras, y que es en estos primeros años, cuando el niño tiene el primer contacto con el ambiente educacional cuando podemos conocerlo bien y aportar nuestro granito de arena, y hacer la diferencia por el resto de sus vidas.

Agradecimientos

Primero que todo, agradezco a Dios y a la Virgen, de todo corazón por haberme cuidado y guiado a lo largo de esta travesía. Por no permitir que me alejara de mi meta y por darme fuerzas para siempre seguir adelante. Por acomodar todo en mi vida de la mejor manera. Por haberme protegido y ayudado en todo y por haberme permitido complementar los estudios con una experiencia enriquecedora en todos los aspectos, en un país distinto y lejano al mío.

Quiero agradecer a mi familia, a mis padres en especial por apoyarme a lo largo de esta aventura que inicié hace más cinco años. Por ser incondicionales y por haber estado siempre a mi lado en todas las decisiones que tomé durante este tiempo. Sin ustedes no lo hubiera logrado nunca, son mi ejemplo a seguir. A mis hermanos por su apoyo y compañía, y porque a pesar de estar lejos, siempre estuvieron ahí para lo que necesitara. Al resto de mi familia, gracias por que se que estuve siempre en sus oraciones y por todo el apoyo que me dieron.

A mi novio, gracias por entender que había días que tenía que trabajar, porque a pesar de haber estado lejos cuatro años, siempre me apoyó y me acompañó en todas mis decisiones. Por estos últimos meses que nuestras vidas cambiaron y empezamos una vida juntos, en un país lejano al nuestro, para poder terminar yo con mi tesis, gracias por estar cerca de mí y por entender que tenía mucho que hacer y preparar.

A mi director de tesis, Esteban Sánchez Manzano, por atenderme siempre que lo buscaba, por ayudarme en todos los trámites de visado y por tener la confianza en mí como persona y profesional, y permitirme colaborar con él en su Programa de Enriquecimiento PEST. Espero que sigamos en contacto y podamos realizar los talleres o charlas que se deseamos realizar en Costa Rica o en cualquier otro lado del mundo.

A la Escuela Infantil “El Prado” en Getafe, Madrid, por haberme abierto las puertas no sólo para poder hacer mis practicas universitarias, también por ser un equipo

de trabajo y un ejemplo a seguir de amistad y colaboración entre educadoras. Agradezco principalmente a las profesoras de Segundo ciclo de infantil, Conso, Pilar y Quety por abrirme las puertas de sus aulas y ayudarme en todo lo que necesite a lo largo del año que estuve con ustedes. A los chicos con los que trabajé por todas sus muestras de cariño y recordarme cada día como amo mi trabajo y de cómo las maestras podemos aprender de los más pequeños, por confirmar una vez más, que una clase imaginativa y creativa se disfruta más de una que no lo sea.

Por último, y no menos importante a las personas con las que tuve el privilegio de compartir y convivir a lo largo de estos años aquí en España, todos a su modo y en su momento me ayudaron a sobrellevar el estar lejos de casa y fueron mi familia y compañeros aquí de este lado. A las personas con las que viví o a las familias con las que trabajé. Gracias a todos por su confianza, cariño, apoyo y comprensión en todo momento. A todos los llevo en mi corazón y siempre los recordaré con mucho cariño.

Índice

| | |
|-----------------------|---------|
| Agradecimientos | Pág. 3 |
| Introducción | Pág. 27 |

PRIMERA PARTE

| | |
|-----------------------------------|---------|
| FUNDAMENTOS TEÓRICOS | Pág. 32 |
|-----------------------------------|---------|

CAPÍTULO I

| | |
|---|---------|
| ESTUDIO DEL DESARROLLO NEUROPSICOLÓGICO DEL NIÑO DE 0 A 6 AÑOS | Pág. 33 |
|---|---------|

| | |
|--|---------|
| 1.1 Desarrollo Neurológico..... | Pág. 35 |
| 1.1.1 Los conductores de la Información..... | Pág. 39 |
| 1.1.2 Desarrollo Perceptivo- motor | Pág. 45 |
| 1.1.3 La plasticidad cerebral y el aprendizaje..... | Pág. 51 |
| 1.1.4 ¿Qué factores determinan las habilidades intelectuales?..... | Pág. 52 |
| 1.1.5 Algunas investigaciones sobre la plasticidad cerebral | Pág. 53 |
| 1.1.6 Los hemisferios cerebrales | Pág. 55 |
| 1.1.6.1 Hemisferio Izquierdo | Pág. 55 |
| 1.1.6.2 Hemisferio Derecho | Pág. 56 |
| 1.1.7 La estimulación de los Hemisferios Cerebrales y el Sistema Educativo | Pág. 58 |
| 1.1.8 Método Freud | Pág. 64 |
| 1.1.8.1 Constructos y postulados fundamentales..... | Pág. 65 |
| 1.1.8.2 Etapas del Desarrollo Psicosexual | Pág. 66 |
| 1.1.8.2.1 Fase Oral | Pág. 66 |
| 1.1.8.2.2 Fase Anal | Pág. 66 |
| 1.1.8.2.3 Fase fálica | Pág. 67 |
| 1.1.8.2.3.1 Complejo de Edipo | Pág. 68 |

| | |
|---|----------|
| 1.1.8.2.3.2 Complejo de Electra | Pág. 68 |
| 1.1.8.2.4 Período de latencia..... | Pág. 69 |
| 1.1.8.2.5 Fase genital | Pág. 69 |
| 1.2 Desarrollo Cognositivo | Pág. 70 |
| 1.2.1 Etapas del Desarrollo Cognositivo de Piaget | Pág. 71 |
| 1.2.1.1 Etapa sensorio-motora..... | Pág. 72 |
| 1.2.1.2 Etapa pre-operacional | Pág. 72 |
| 1.2.1.3 Etapa de operaciones concretas | Pág. 77 |
| 1.2.1.4 Etapa de operaciones formales | Pág. 78 |
| 1.3 Desarrollo del Lenguaje | Pág. 88 |
| 1.3.1 Etapa Pre- lingüística | Pág. 88 |
| 1.3.2 Etapa Lingüística | Pág. 88 |
| 1.4 Desarrollo psicomotor y físico..... | Pág. 97 |
| 1.5 Desarrollo socio-afectivo y emocional | Pág. 110 |
| 1.5.1 Eric Erickson..... | Pág. 118 |
| 1.5.1.1 Desarrollo psicosocial | Pág. 118 |
| 1.5.1.2 Etapas del desarrollo psicosocial | Pág. 118 |
| 1.5.2 María Montessori | Pág. 122 |
| 1.5.2.1 La Pedagogía Montessoriana | Pág. 124 |
| 1.5.3 Etapas del Juego | Pág. 132 |
| 1.6 Desarrollo Adaptativo | Pág. 136 |
| 1.6.1 Escala de las conductas adaptativa..... | Pág. 137 |
| 1.7 La Teoría Sociocultural | Pág. 139 |
| 1.7.1 Teoria de Lev Vigotsky | Pág. 140 |

CAPITULO II

| | |
|---|-----------------|
| EL CURRÍCULO DE SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL..... | Pág. 145 |
| 2.1 Importancia del preescolar en el desarrollo del niño | Pág. 151 |
| 2.2 ¿Qué puedo hacer para crear buenas condiciones de aprendizaje en un niño pequeño? | Pág. 152 |
| 2.3 Los preescolares..... | Pág. 157 |
| 2.3.1 Dificultades del aprendizaje y patología en la etapa infantil..... | Pág. 159 |
| 2.3.2 Como detectar necesidades educativas especiales en los niños de edad infantil | Pág. 160 |
| 2.4 La Legislación Educativa Española | Pág. 170 |
| 2.4.1 Principios y fines de la Educación..... | Pág. 170 |
| 2.4.2 Sección II- Alumnado con altas capacidades intelectuales .. | Pág. 181 |
| 2.4.3 Educación Infantil | Pág. 181 |
| 2.4.4 Áreas del Segundo Ciclo de Educación Infantil | Pág. 187 |
| 2.4.4.1 Conocimiento de sí mismo | Pág. 188 |
| 2.4.4.1.1. Bloque 1..... | Pág. 190 |
| 2.4.4.1.2 Bloque 2 | Pág. 190 |
| 2.4.4.1.3 Bloque 3 | Pág. 191 |
| 2.4.4.1.4 Bloque 4..... | Pág. 192 |
| 2.4.4.2 Conocimiento del entorno | Pág. 192 |
| 2.4.4.2.1 Bloque 1 | Pág. 195 |
| 2.4.4.2.2. Bloque 2 | Pág. 196 |
| 2.4.4.2.3 Bloque 3 | Pág. 197 |
| 2.4.4.3 Lenguaje | Pág. 197 |
| 2.4.4.3.1 Bloque 1 | Pág. 201 |
| 2.4.4.3.2 Bloque 2 | Pág. 203 |

| | |
|---|----------|
| 2.4.4.3.3 Bloque 3 | Pág. 204 |
| 2.4.4.3.4 Bloque 4 | Pág. 204 |
| CAPITULO III | |
| LA CREATIVIDAD | Pág. 206 |
| 3.1 La creatividad | Pág. 207 |
| 3.1.1 Vista Histórica | Pág. 208 |
| 3.1.1.1 Etapa pre- científica | Pág. 209 |
| 3.1.1.2 Etapa pre- experimental | Pág. 209 |
| 3.1.1.3 Etapa Experimental | Pág. 210 |
| 3.1.2 Fases del proceso Creativo .. | Pág. 221 |
| 3.1.2.1 El cuestionamiento..... | Pág. 222 |
| 3.1.2.2 El acopio de datos..... | Pág. 222 |
| 3.1.2.3 La incubación..... | Pág. 223 |
| 3.1.2.4 La Iluminación..... | Pág. 223 |
| 3.1.2.5 La elaboración..... | Pág. 223 |
| 3.1.2.6 La comunicación | Pág. 223 |
| 3.1.3 ¿Es la inteligencia sinónimo de creatividad? | Pág. 228 |
| 3.1.4 Origen de la creatividad en los niños | Pág. 243 |
| 3.1.5 Aspectos que estimulan o inhiben el desarrollo de la creatividad | Pág. 249 |
| 3.1.6 Los diez candados mentales y sugerencias de cómo superar estos candados que bloquean la creatividad | Pág. 255 |
| 3.1.6.1 Suponer que hay solamente una respuesta correcta para el problema | Pág. 255 |
| 3.1.6.2 El pensamiento es lógico | Pág. 256 |
| 3.1.6.3 Aferrarse a las reglas | Pág. 257 |
| 3.1.6.4 Hay que ser práctico | Pág. 257 |

| | |
|---|----------|
| 3.1.6.5 El juego es frívolo | Pág. 258 |
| 3.1.6.6 Eso no es mi responsabilidad | Pág. 259 |
| 3.1.6.7 Está prohibido pensar ambiguamente | Pág. 259 |
| 3.1.6.8 No seas tan tonto | Pág. 260 |
| 3.1.6.9 Está prohibido equivocarse | Pág. 260 |
| 3.1.6.10 No tengo creatividad | Pág. 261 |
| 3.1.7 ¿Cómo desarrollar la creatividad? | Pág. 262 |
| 3.2 Creatividad y juego en la etapa infantil | Pág. 265 |
| 3.2.1 Educando a los profesores para jugar | Pág. 276 |
| 3.2.2 Claves para crear un Jardín infantil donde se puede jugar ... | Pág. 278 |
| 3.2.3 ¿Qué pueden hacer los profesores para generar un juego saludable y creativo en los niños? | Pág. 281 |
| 3.3 Creatividad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Infantil ... | Pág. 282 |
| 3.4 Programas de atención extracurricular..... | Pág. 286 |
| 3.4.1 PREPEDI | Pág. 286 |
| 3.4.2 PAEC Educa Madrid | Pág. 288 |
| 3.4.3 PEST | Pág. 290 |

SEGUNDA PARTE

| | |
|---|----------|
| DISEÑO Y CONFECCIÓN DEL PROGRAMA | Pág. 295 |
|---|----------|

CAPITULO IV

| | |
|--|----------|
| DISEÑO DEL PROGRAMA DEPDI (Programa para el D esarrollo del P ensamiento D ivergente en Infantil) | Pág.296 |
| 4.1 Programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente para niños de Educación Infantil de 3 a 5 años (DEPDI) | Pág. 297 |
| 4.1.1 Descripción del programa | Pág. 301 |
| 4.1.2 Objetivos del programa..... | Pág. 308 |

| | |
|---|----------|
| 4.2 Ventajas de la aplicación temprana de un programa de creatividad (1993, Bean Reynolds) | Pág. 308 |
|---|----------|

CAPITULO V

| | |
|-----------------------------|----------|
| PROGRAMA DEPDI | Pág. 312 |
|-----------------------------|----------|

| | |
|--|----------|
| 5.1 DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD POR MEDIO DEL TRABAJO PSICOMOTOR..... | Pág. 313 |
|--|----------|

| | |
|-----------------------------------|----------|
| 5.1.1 Actividades artísticas..... | Pág. 326 |
|-----------------------------------|----------|

| | |
|---|----------|
| 5.1.2 Actividades grupales al aire libre..... | Pág. 370 |
|---|----------|

| | |
|--|----------|
| 5.1.3 Actividades individuales o en pareja a aire libre..... | Pág. 379 |
|--|----------|

| | |
|---|----------|
| 5.1.4 Actividades de conocimiento corporal y percepción | Pág. 386 |
|---|----------|

| | |
|--|----------|
| 5.2 DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD POR MEDIO DEL ÁREA DE LENGUAJE..... | Pág. 397 |
|--|----------|

| | |
|--|----------|
| 5.2.1 Actividades de creación e imaginación..... | Pág. 405 |
|--|----------|

| | |
|--|----------|
| 5.3 DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD POR MEDIO DE ACTIVIDADES SOCIO-EMOCIONALES..... | Pág. 459 |
|--|----------|

| | |
|--|----------|
| 5.3.1 Actividades para trabajar la Autoestima..... | Pág. 468 |
|--|----------|

| | |
|-------------------------------------|----------|
| 5.3.2 Emociones y sentimientos..... | Pág. 505 |
|-------------------------------------|----------|

| | |
|--|----------|
| 5.4 DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD POR MEDIO DE LAS HABILIDADES COGNOSITIVAS | Pág. 518 |
|--|----------|

| | |
|--------------------------------|----------|
| 5.4.1-Procesos Cognitivos..... | Pág. 520 |
|--------------------------------|----------|

| | |
|------------------------------|----------|
| 5.4.1.1 Discriminación | Pág. 520 |
|------------------------------|----------|

| | |
|------------------------|----------|
| 5.4.1.2 Atención | Pág. 520 |
|------------------------|----------|

| | |
|-----------------------|----------|
| 5.4.1.3 Memoria | Pág. 520 |
|-----------------------|----------|

| | |
|------------------------|----------|
| 5.4.1.4 Imitación..... | Pág. 521 |
|------------------------|----------|

| | |
|--------------------------------|----------|
| 5.4.1.5 Conceptualización..... | Pág. 521 |
|--------------------------------|----------|

| | |
|---------------------------------------|----------|
| 5.4.1.6 Resolución de Problemas | Pág. 521 |
|---------------------------------------|----------|

| | |
|---|----------|
| 5.4.2 Características del área de desarrollo cognitivo..... | Pág. 522 |
|---|----------|

CÁPITULO VI

| | |
|---------------------------------------|----------|
| ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN..... | Pág. 563 |
|---------------------------------------|----------|

| | |
|---------------------------------|----------|
| 6.1 Revisión Bibliográfica..... | Pág. 564 |
|---------------------------------|----------|

TERCERA PARTE

| | |
|------------------------|----------|
| ESTUDIO DE CAMPO | Pág. 588 |
|------------------------|----------|

CAPITULO VII

| | |
|-------------------------------|----------|
| APLICACIÓN DEL PROGRAMA | Pág. 589 |
|-------------------------------|----------|

| | |
|---------------------|----------|
| 7.1-Variables | Pág. 590 |
|---------------------|----------|

| | |
|------------------------------------|----------|
| 7.1.1 Variable independiente | Pág. 590 |
|------------------------------------|----------|

| | |
|------------------------------------|----------|
| 7.1.2 Variables dependientes | Pág. 590 |
|------------------------------------|----------|

| | |
|--------------------------------------|----------|
| 7.1.3 Variables intervinientes | Pág. 590 |
|--------------------------------------|----------|

| | |
|-----------------------|----------|
| 7.2-Metodología | Pág. 591 |
|-----------------------|----------|

| | |
|----------------------|----------|
| 7.2.1 Hipótesis..... | Pág. 591 |
|----------------------|----------|

| | |
|---------------------------------|----------|
| 7.2.1.1 Hipótesis General | Pág. 591 |
|---------------------------------|----------|

| | |
|-----------------------------|----------|
| 7.2.1.2 Sub Hipótesis | Pág. 591 |
|-----------------------------|----------|

| | |
|-------------------------------------|----------|
| 7.2.2 Diseño de investigación | Pág. 591 |
|-------------------------------------|----------|

| | |
|-----------------------------------|----------|
| 7.2.2.1 Diseño experimental | Pág. 591 |
|-----------------------------------|----------|

| | |
|---|----------|
| 7.2.3 Técnicas de recogida de datos | Pág. 596 |
|---|----------|

| | |
|---|--|
| 7.2.3.1 Cuestionario de Padres y Profesores | |
|---|--|

| | |
|-----------------|----------|
| Pre- test | Pág. 598 |
|-----------------|----------|

| | |
|---|--|
| 7.2.3.2 Cuestionario de Padres y Profesores | |
|---|--|

| | |
|------------------|----------|
| Post – test..... | Pág. 601 |
|------------------|----------|

| | |
|-------------------------------------|----------|
| 7.2.4 Selección de la muestra | Pág. 608 |
|-------------------------------------|----------|

| | |
|---|----------|
| 7.2.4.1 Escuela Infantil El Prado, Getafe, Madrid | Pág. 610 |
|---|----------|

| | |
|--------------------------|----------|
| 7.2.5 Procedimiento..... | Pág. 613 |
|--------------------------|----------|

| | |
|-----------------------------------|----------|
| 7.2.5.1 Fase de organización..... | Pág. 613 |
|-----------------------------------|----------|

| | |
|--|-----------------|
| 7.2.5.2 Acceso al centro escolar | Pág. 614 |
| 7.2.5.3 Aplicación de las técnicas y la recogida de datos..... | Pág. 614 |
| 7.2.5.4 Cronograma de actividades por grupo | Pág. 616 |
| CAPÍTULO VIII | |
| ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS | Pág. 624 |
| CAPÍTULO IX | |
| CONCLUSIONES Y APLICACIONES FUTURAS | Pág. 707 |
| CAPÍTULO X | |
| BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS | Pág. 713 |
| Bibliografía..... | Pág. 714 |
| Anexos..... | Pág. 720 |

Índice de Imágenes

Sistema Nervioso Central

Imagen 1..... Pág. 37

Sistema Nervioso Periferico

Imagen 2 Pág. 38

La Neurona y sus partes

Imagen 3..... Pág. 39

Memoria y Aprendizaje

Imagen 4 Pág. 40

Hemisferios cerebrales

Imagen 5 Pág. 58

Esquema visual de la Teoría de Piaget

Imagen 6..... Pág. 79

Estructura teórica de Vigotsky

Imagen 7 Pág. 141

El Kindergarten continuum

Imagen 8 Pág. 267

Modelo Tretárquico de Superdotación Emergente

Dr. Esteban Sánchez Manzano

Imagen 9 Pág. 292

Hoja de apresto para la actividad 21 del Área Cognoscitiva

Imagen 10 Pág. 555

Hoja de apresto para la actividad 22 del Área Cognoscitiva

Imagen 11 Pág. 557

Índice de Cuadros

| | |
|---|----------|
| Desarrollo Neurológico | |
| Cuadro 1..... | Pág. 48 |
| Hemisferios cerebrales | |
| Cuadro 2 | Pág. 57 |
| Etapas del desarrollo de la Inteligencia según Piaget | |
| Cuadro 3 | Pág. 71 |
| Desarrollo Cognoscitivo | |
| Cuadro4 | Pág. 80 |
| Desarrollo del Lenguaje | |
| Cuadro 5 | Pág. 89 |
| Desarrollo psicomotor y físico | |
| Cuadro 6..... | Pág. 104 |
| Desarrollo socio-afectivo y emocional | |
| Cuadro 7 | Pág. 111 |
| Estadios del juego según Piaget | |
| Cuadro 8..... | Pág. 134 |
| Expectativas para las diferentes etapas del proceso creativo (Gallagher, 1994) | |
| Cuadro 9 | Pág. 227 |
| Creatividad y Técnicas Plásticas en la Educación Infantil | |
| Cuadro 10 | Pág. 231 |
| Tipos de pensamiento | |
| Cuadro 11..... | Pág. 256 |
| Fases de la producción | |
| Cuadro 12..... | Pág. 257 |
| Materiales para el desarrollo de las actividades del área de | |

Psicomotricidad

Cuadro 13..... Pág.322

Esquema de experimento y variables

Cuadro 14 Pág.592

Cuadro guía para conocer el resultado del Test de Inteligencia RIST

Cuadro 15 Pág. 604

Hoja de evaluación de las profesoras e investigadora para conocer
la respuesta de los niños y las niñas hacia la actividad

Cuadro 16..... Pág. 606

Índice de Tablas

| | |
|--|----------|
| Tabla de medición de peso- niños Tabla 1 | Pág. 100 |
| Tabla de medición de peso – niñas Tabla 2 | Pág. 101 |
| Tabla de medición de talla – niños Tabla 3..... | Pág. 102 |
| Tabla de medición de talla – niñas Tabla 4 | Pág. 102 |
| Tabla representativa del grupo de niños y niñas con los que se trabajó separados por edad y por sexo Tabla 5 | Pág. 608 |
| Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los PADRES en los PRE-TEST Y POST –TESTS y sus diferencias. Tabla 6 | Pág. 625 |
| Análisis estadístico según la T de Student, de las puntuaciones globales de las respuestas dadas por los PADRES en los PRE-TEST Y POST-TEST. Tabla 7 | Pág. 627 |
| Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los PROFESORES en los PRE-TEST Y POST –TESTS y sus diferencias. Tabla 8 | Pág. 628 |
| Análisis estadístico según la T de Student, de las puntuaciones globales de las respuestas dadas por los PROFESORES en los PRE-TEST Y POST-TEST. Tabla 9 | Pág. 630 |
| Puntuaciones Directas Globales según las respuestas dadas por los PADRES Y PROFESORES y sus diferencias en los PRE-TEST Y POST- TEST Tabla 10..... | Pág. 631 |
| Análisis estadístico según la T de Student, de las puntuaciones globales de las respuestas dadas por los PROFESORES Y PADRES en los PRE-TEST Y POST-TEST | |

| | |
|----------------|----------|
| Tabla 11 | Pág. 633 |
|----------------|----------|

Prueba T para el análisis estadístico de grupo, para conocer si existe una diferencia significativa entre **NIÑOS Y NIÑAS** basándose en las respuestas dadas por los **PADRES** en el **PRE Y EL POST TEST**.

| | |
|----------------|----------|
| Tabla 12 | Pág. 634 |
|----------------|----------|

Tabla estadística según la **PRUEBA T PARA LA IGUALDAD DE MEDIAS** y la **PRUEBA LEVENE PARA LA IGUALDAD DE VARIANZAS** donde se muestra el igual aprovechamiento del programa por parte de los **NIÑOS** y las **NIÑAS**, basándose en las respuestas dadas por los **PADRES** en los **PRE-TESTS y POST –TESTS**

| | |
|---------------|----------|
| Tabla 13..... | Pág. 636 |
|---------------|----------|

Prueba T para el análisis estadístico de grupo, para conocer si existe una diferencia significativa en el aprovechamiento del programa entre **NIÑOS Y NIÑAS** en las respuestas dadas por los **PROFESORES** en el **PRE Y EL POST TEST**.

| | |
|----------------|----------|
| Tabla 14 | Pág. 641 |
|----------------|----------|

Tabla estadística según la **PRUEBA T PARA LA IGUALDAD DE MEDIAS** y la **PRUEBA LEVENE PARA LA IGUALDAD DE VARIANZAS** donde se muestra el igual aprovechamiento del programa por parte de los **NIÑOS** y las **NIÑAS**, basándose en las respuestas dadas por los **PROFESORES** en los **PRE-TESTS y POST –TESTS**.

| | |
|----------------|----------|
| Tabla 15 | Pág. 643 |
|----------------|----------|

Prueba T (estadísticos de grupo) para el análisis estadístico diferencial entre el **PRE Y POST TESTS** basándose en las respuestas dadas por los **PADRES y PROFESORES** para conocer si existe significatividad en el aprovechamiento del programa entre **NIÑOS Y NIÑAS**.

| | |
|---------------|----------|
| Tabla 16..... | Pág. 648 |
|---------------|----------|

Tabla estadística según la **PRUEBA T PARA LA IGUALDAD DE MEDIAS** y la **PRUEBA LEVENE PARA LA IGUALDAD DE VARIANZAS** para conocer la **NO SIGNIFICATIVIDAD** en el diferencial entre el **PRE TEST Y POST TEST** basándose en las respuestas dadas por los **PADRES Y PROFESORES**, para conocer el aprovechamiento del programa de los **NIÑOS Y NIÑAS**.

| | |
|----------------|----------|
| Tabla 17 | Pág. 650 |
|----------------|----------|

Análisis descriptivos de **ANOVA** para conocer la el aprovechamiento del programa y si existiera diferencia significativa partiendo de la **VARIABLE EDAD**, basándose en las respuestas de los **PADRES** en el **PRE Y POST TEST**.

| | |
|----------------|----------|
| Tabla 18 | Pág. 655 |
|----------------|----------|

Tabla estadística de **SUBCONJUNTOS HOMOGÉNEOS**, según el **TEST DE DUNCAN** para demostrar la igualdad o diferencia entre los grupos partiendo de la variable **EDAD** basándose en las respuestas dadas por los **PADRES** en los **PRE Y POST TEST** y su **DIFERENCIAL**.

Tabla 19 Pág. 658

Análisis descriptivos de **ANOVA** para conocer la el aprovechamiento del programa y si existiera diferencia significativa partiendo de la **VARIABLE EDAD**, basándose en las respuestas de los **PROFESORES** en el **PRE Y POST TEST**.

Tabla 20 Pág. 664

Tabla estadística de **SUBCONJUNTOS HOMOGÉNEOS**, según el **TEST DE DUNCAN** para demostrar la igualdad o diferencia entre los grupos partiendo de la variable **EDAD** basándose en las respuestas dadas por los **PROFESORES** en los **PRE Y POST TEST** y su **DIFERENCIAL**.

Tabla 21 Pág. 667

Tabla de **CORRELACIÓN** entre la **MEDIA** de los **POST TESTS** de **PADRES Y PROFESORES** y la **INTELIGENCIA GLOBAL** de los niños, determinada por la prueba del **RIST**, para conocer **EL APROVECHAMIENTO** del programa de **CREATIVIDAD** por parte de los niños con una **MAYOR PUNTUACIÓN** en el test de **INTELIGENCIA LÓGICA**.

Tabla 22 Pág. 673

Tabla de **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **PADRES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, separado por **EDAD**.

Tabla 23 Pág. 674

Tabla de **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PADRES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** luego después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, separado por **EDAD**.

Tabla 24 Pág. 675

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PADRES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

Tabla 25 Pág. 678

Tabla de las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PADRES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

Tabla 26..... Pág. 679

Tabla de **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **PROFESORES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, separado por **EDAD**.

Tabla 27 Pág. 680

Tabla de **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PROFESORES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, separado por **EDAD**.

Tabla 28 Pág. 682

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

Tabla 29 Pág. 685

Tabla de los **PORCENTAJES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

Tabla 30 Pág. 686

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA SOCIO-EMOCIONAL** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 5 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Tabla 31 Pág. 687

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE PSICOMOTIRICIDAD** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 5 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Tabla 32 Pág. 688

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE LENGUAJE** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 5 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Tabla 33..... Pág. 689

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA COGNISCITIVA** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 5 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Tabla 34 Pág. 690

Tabla comparativa de las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, sus **PUNTAJES TOTALES** y sus **PORCENTAJES GLOBALES** basándose en las **RESPUESTAS DE LA PROFESORA** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 5 AÑOS**, para determinar su **FIABILIDAD**.

Tabla 35 Pág. 691

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA SOCIO-EMOCIONAL** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 4 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Tabla 36..... Pág. 693

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE PSICOMOTRICIDAD** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 4 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Pág. 694

Tabla 37

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE LENGUAJE** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 4 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Pág. 695

Tabla 38

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA COGNISCITIVA** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 4 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Pág. 696

Tabla 39

Tabla comparativa de las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, sus **PUNTAJES TOTALES** y sus **PORCENTAJES GLOBALES** basándose en las **RESPUESTAS DE LA PROFESORA** y la **INVESTIGADORA** de los niños de **4 AÑOS**, basándose en la observación de la respuesta de los mismos en las distintas actividades para determinar su **FIABILIDAD**.

Pág. 697

Tabla 40

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA SOCIO-EMOCIONAL** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 3 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Pág. 699

Tabla 41

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE PSICOMOTRICIDAD** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 3 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Tabla 42

Pág. 700

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA LENGUAJE** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 3 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Tabla 43.....

Pág. 701

Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA COGNOSCITIVA** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 3 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

Tabla 44.....

Pág. 702

Tabla comparativa de las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, sus **PUNTAJES TOTALES** y sus **PORCENTAJES GLOBALES** basándose en las **RESPUESTAS DE LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 3 AÑOS**, para determinar su **FIABILIDAD**.

Tabla 45

Pág. 703

Tabla de la **SUMA GLOBAL** de las puntuaciones dadas por las **3 PROFESORAS DE GRUPO** y la **INVESTIGADORA** para conocer la **FIABILIDAD DE LAS ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**

Tabla 46

Pág. 705

Índice de Gráficos

Gráfico de barras para demostrar la cantidad de niños y niñas con los que se trabajó separado por edad

Gráfico 1 Pág. 609

Gráfico circular para demostrar el porcentaje de niños y niñas con los que trabajó

Gráfico 2 Pág. 609

Gráfico de líneas de las Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los **PADRES** en los **PRE-TEST Y POST-TEST** y sus diferencias.

Gráfico 3 Pág. 626

Gráfico de líneas de las Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los **PROFESORES** en los **PRE-TEST Y POST-TESTS** y sus diferencias.

Gráfico 4 Pág. 629

Gráfico de líneas de las Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los **PADRES Y PROFESORES** en los **PRE-TEST Y POST-TESTS** y sus diferencias.

Gráfico 5 Pág. 632

Gráfico de BARRAS para mostrar las **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **PADRES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI** separado por **EDAD**.

Gráfico 6 Pág. 674

Gráfico **CIRCULAR** para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PADRES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **3 AÑOS**.

Gráfico 7 Pág. 675

Gráfico **CIRCULAR** para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PADRES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **4 AÑOS**.

Gráfico 8..... Pág. 676

Gráfico **CIRCULAR** para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PADRES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **5 AÑOS**.

Gráfico 9 Pág. 676

GRÁFICO DE BARRAS para conocer la **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PADRES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

Gráfico 10 Pág. 678

GRÁFICO CIRCULAR de los **PORCENTAJES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** basándose en la observación de los **PADRES** en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

Gráfico 11 Pág. 679

Gráfico de BARRAS para mostrar las **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI** separado por **EDAD**.

Gráfico 12 Pág. 680

Gráfico **CIRCULAR** para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **3 AÑOS**.

Gráfico 13 Pág. 682

Gráfico **CIRCULAR** para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **4 AÑOS**.

Gráfico 14..... Pág. 683

Gráfico **CIRCULAR** para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **5 AÑOS**

Gráfico 15 Pág. 683

GRÁFICO DE BARRAS para conocer la **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** basándose en la respuestas dadas por los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

Gráfico 16 Pág. 685

GRÁFICO CIRCULAR para conocer los **PORCENTAJES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** basándose en las respuestas dadas por los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

Gráfico 17 Pág. 686

GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PUNTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 5 AÑOS**, y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.

Gráfico 18 Pág. 691

GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PORCENTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 5 AÑOS**, y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.

Gráfico 19..... Pág. 692

GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PUNTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños DE **4 AÑOS** , y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.

Gráfico 20 Pág. 697

GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PORCENTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños DE **4 AÑOS** , y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.

Gráfico 21 Pág. 698

GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PUNTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que formaron parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños DE **3 AÑOS** , y la respuesta de los mismos hacia las actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.

Gráfico 22 Pág. 703

GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PORCENTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños DE **3 AÑOS** , y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.

Gráfico 23 Pág. 704

GRÁFICO DE BARRAS de la **SUMA GLOBAL** de las puntuaciones dadas por las **3 PROFESORAS DE GRUPO** y la **INVESTIGADORA** para conocer la **FIABILIDAD DE LAS ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**.

Gráfico 24 Pág. 705

GRÁFICO DE BARRAS de los **PORCENTAJES GLOBALES OBTENIDOS** basándose en suma de las puntuaciones dadas por las **3 PROFESORAS DE GRUPO** y la **INVESTIGADORA** para conocer la **FIABILIDAD DE LAS ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**.

Gráfico 25 Pág. 706

Introducción

Desde el momento que inicié mis estudios de doctorado, el tema del pensamiento divergente, creatividad y flexibilidad de pensamiento siempre me llamaron la atención, y desde un comienzo supe que iba a desarrollar este tema como tesis doctoral. Soy profesora de educación infantil, más específicamente de niños de segundo ciclo de entre 3 a 6 años. Se sabe que los niños de estas edades son innatamente creativos e ingeniosos, y muchas veces podemos notar este pensamiento abierto y espontáneo en sus juegos y en ocasiones en cómo buscan soluciones a sus problemas cotidianos. Pero también no se puede ignorar el hecho de que en la gran mayoría, las instituciones educativas alrededor del mundo, el tema de la creatividad se está dejando de lado, y esta habilidad en los niños la estamos reprimiendo poco a poco y día a día con las actividades que desarrollamos diariamente en nuestras aulas. Es más fácil pedirles a los niños que rellenen o coloreen un dibujo ya determinado que pedirles que creen e inventen.

Para lograr dicho objetivo elaboré un programa de creatividad, el cual denominé *Programa DEPDI* (Programa para el Desarrollo del Pensamiento Divergente en Infantil) con el cual se desea trabajar el ingenio y la creatividad por medio de las cuatro principales áreas del desarrollo como lo son el desarrollo socio-emocional, el cognitivo, el psicomotor y el desarrollo del lenguaje, al mismo tiempo que cada una de sus actividades puede ser aprovechada por niños entre las edades de 3 a 6 años y con las cuales también se desea llegar a su objetivo por medio del juego y del uso de la imaginación. Con dicho programa también se desea colaborar con los niños con necesidades educativas especiales integrados en aulas regulares, ya que el mismo al no tener una respuesta única y correcta, puede ser aprovechado por todo tipo de estudiante. Más adelante se explicará quienes fueron los niños que obtuvieron mayor provecho del mismo.

Dicho programa, se aplicó en una escuela infantil en Madrid, exactamente en la comunidad de Getafe. Se trabajó con 57 niños entre los 3 y 6 años, entre los

cuales 14 niños (25%) tenían 3 años, 26 niños (45 %) 4 años y 17 niños (30 %) 5 años. Entre los mismos había 34 niños (60 %) y 23 (40 %) niñas. Se trabajó con cada grupo a lo largo de un curso lectivo (Octubre- Junio). Con los niños de 5 años se realizaron 2 sesiones semanales y con los otros grupos de 4 y 3 años una sesión semanal, cada sesión era de 30 a 40 minutos.

Para conocer los efectos de dicho programa se realizó un pre y post cuestionario a padres y profesores de los niños con los que se trabajó y así poder conocer si hubo algún cambio en las destrezas que se trabajaron con los niños. Dicho cuestionario se puede observar en los anexos N° 1 y 2. También en estos mismos cuestionarios, en el post cuestionario exactamente, se realizó una pregunta abierta con la cual se quería confirmar la primera hipótesis que se estableció en la presente tesis doctoral. Dicha hipótesis es; 1-Si se aplica el *Programa Depdi* a niños de Educación Infantil, se desarrollará el pensamiento divergente en los mismos. Los resultados de la misma fueron bastante positivos, tanto por parte de los padres como de los docentes encargados de cada grupo. En ambos casos se pudo observar que de los 57 padres de familia que rellenaron el cuestionario, 49 de ellos (85, 96%) consideraron que si hubo una mejora en la creatividad y el pensamiento divergente de los niños y 8 (14, 04 %) de ellos consideraron que se mantuvieron igual las cosas. Por otro lado las profesoras de grupo las 3 de ellas (100%) consideraron que luego de haber aplicado y trabajado con el *Programa Depdi*, todas notaron que los alumnos tuvieron un cambio notable en la creatividad y el desarrollo del pensamiento divergente, no solo en las áreas que se trabajaron en el programa, también en las demás áreas del día a día.

Del mismo pre test y post test se realizaron distintas pruebas estadísticas, con la cuales se deseaba confirmar las demás sub- hipótesis que se definieron las cuales fueron las siguientes;

1-Al aplicar el *Programa Depdi* a los niños de educación infantil, mejoraran distintos aspectos que benefician en el desarrollo del pensamiento creativo como

la memoria, el pensamiento divergente, la atención y concentración, autonomía, auto-concepto, autoestima y las relaciones sociales.

2- El *Programa Depdi* beneficiara positivamente y de igual manera a los niños y a las niñas a los que se le aplicó.

3- El *Programa Depdi* beneficiara positivamente y de igual modo a toda la población a la que se le aplico sin hacer diferencia de edad.

4- Los niños de altas capacidades se verán más beneficiados y sacaran mayor provecho del *Programa Depdi*.

Entre las pruebas se realizó la Prueba T para la igualdad de medias y la Prueba Levene para la igualdad de varianzas, con las cuales se desea confirmar el igual aprovechamiento del programa entre los niños y las niñas partiendo de las respuestas dadas por los padres y los profesores. En los casos que hubo alguna diferencia, se justificó la misma, partiendo del mismo desarrollo del niño, en el caso de la atención y concentración, se sabe que las niñas en su mayoría son más tranquilas que los hombres y se pueden concentrar por mayores periodos de tiempo, pero de igual manera con este ejemplo, no se quiere decir que los niños no aprovecharon o no obtuvieron buenos resultados en esta determinada área.

También se utilizó la prueba de ANOVA, para análisis descriptivos, partiendo de la variable edad, y poder conocer el aprovechamiento del programa y la significatividad o no significatividad del mismo dependiendo de la edad del niño. Al igual que en el caso anterior la diferencia que pudo haber existido en algunos resultados se justificó que a mayor edad tengan los niños, mayor madurez y mayor experiencia previa puedan tener y también mayor capacidad para el pensamiento abstracto, lo cual desea justificar que todos los niños llegaran a ese punto, conforme vayan avanzando en edad. De igual modo las respuestas de los padres y profesores y de los propios niños en relación a las actividades, indicaron que dicho programa fue aprovechado por todos de igual modo sin importar el

factor de edad. Partiendo de la misma variable edad, también se realizó la prueba estadística de Duncan para demostrar la igualdad o diferencia entre grupos.

La cuarta sub-hipotesis mencionada anteriormente, fue la que obtuvo los resultados más impresionantes, y que a la vez abren muchas puertas a futuras investigaciones. La misma defendía la idea de que al aplicar el *Programa Depdi*, los niños con necesidades educativas especiales iban todos, sin importar su necesidad, a obtener provecho del mismo. Nos fuimos un poco mas por la rama de niños con altas capacidades o superdotación, con relación a necesidad educativa especial, y fueron estos niños los que obtuvieron mayor provecho del mismo. Para poder llegar a esta conclusión se aplico a los niños con los que se trabajó una prueba de inteligencia, el RIST, la cual es una prueba corta de inteligencia que puede ser administrada por la profesora y a la vez ser aplicada a niños de muy corta edad, como los niños con los que se trabajó. Se realizó una tabla de correlación entre la media de los post test de padres y profesores y los resultados obtenidos por los niños en el RIST. Dicha correlación tuvo una significatividad bilateral del 0,041 sabiendo que la correlación es significativa al nivel de 0.05. Este resultado indicó que los niños con mayor puntuación en el test de inteligencia lógica, fueron los que mayor aprovechamiento del programa obtuvieron.

Sabiendo que existe un gran porcentaje de niños con altas capacidades que pasan desapercibidos o son equivocadamente etiquetados, este resultado nos señala que si se aplica un programa de creatividad y de desarrollo de pensamiento divergente en edad infantil, el mismo podría ayudar a la temprana identificación de niños con altas capacidades, ayudando de este modo a esta población con necesidades educativas especiales. Hoy en día se necesita pensar creativamente, solucionar problemas y vivir la vida de una manera creativa e ingeniosa y que mejor momento para trabajar la misma que cuando se

es pequeño y es algo innato y propio de cada ser. Trabajarla cuando aún no se ha cohibido por la sociedad y por los estereotipos de la misma.

PRIMERA PARTE

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

CAPITULO I

Estudio del Desarrollo Neuropsicológico del niño de 0 a 6 años

Antes de dar inicio a esta investigación, en la cual se desea conocer el desarrollo de la creatividad en niños de 3 a 6 años de la etapa infantil, se considera de vital importancia realizar un recorrido por el desarrollo neuropsicológico de los infantes de entre los 0 a los 6 años, enfatizando el desarrollo entre los tres y cinco años, ya que es la población con la que se trabajará. Se nombran los principales aspectos del desarrollo, como lo son el desarrollo físico, el socio-emocional, el neurológico, el del lenguaje, el motor y el cognitivo. A su vez, éstas mismas áreas del desarrollo mencionadas anteriormente, se asociaran con los estudios realizados por grandes psicólogos de las historia como los son; Vygotsky, Freud, Piaget, Erikson y María Montessori, entre otros.

El niño, como ser humano, es marcado desde su nacimiento, por un contexto biológico, afectivo, social y lingüístico. Estos parámetros irán modelando su desarrollo en relación a los demás seres de su especie con los cuales tendrá que aprender a convivir e interactuar. Las teorías o enfoques del desarrollo del niño o la niña, reconocen etapas o periodos en que señalan factores determinantes, los que ocasionan cambios en el crecimiento físico, en la maduración psico-motora, de lenguaje, cognitiva y psicosocial. Todos ellos en su globalidad, diseñan las características de la personalidad.

El niño a lo largo de su vida, deberá saber ser, saber estar y saber hacer en el mundo de las relaciones formales, que le solicitará continuas y diversas adaptaciones y de ésta forma, podrá lograr un espacio social activo y sano. Es importante que los profesionales y adultos que formen parte del ambiente del niño, velen porque pueda satisfacer todas sus necesidades, y de este modo al mismo tiempo el niño o la niña, vaya creciendo y desarrollándose de un modo satisfactorio.

Las siguientes tablas explican el desarrollo del niño desde los 0 a los 5 años en las diferentes áreas, como lo son la neurológica, la de lenguaje y comunicación, la cognitiva, la socio- emocional, la psicomotora, la de inteligencia y aprendizaje,

y además se tomarán en cuenta dos aspectos de gran importancia en el desarrollo de cualquier infante, como lo son los hábitos y el juego.

1.1 Desarrollo Neurológico

Empezaremos por el desarrollo neurológico del niño, desde los 0 a los 6 años. En dicho desarrollo, se genera la creación de neuronas, las mismas que deberán interconectarse entre sí para que el ser humano pueda realizar todas las actividades, funciones y habilidades que va adquiriendo durante su crecimiento físico. El sistema nervioso y neurológico empieza su formación desde la mitad del primer trimestre de gestación hasta los 5 primeros años de vida, siendo una etapa crítica hasta los tres primeros años, momento en el cual se producen el mayor número de neuronas (células del cerebro) y cuando éstas son más débiles a cualquier agente que pueda ocasionarles alguna agresión que deriven en lesiones que generarán los siguientes problemas:

- Impedir la formación de nuevas neuronas.
- Lesionar las neuronas existentes.
- Impedir la adecuada y progresiva comunicación entre las neuronas.

La intercomunicación de las neuronas da lugar a la formación de circuitos funcionales de las áreas del sistema nervioso. Áreas que son la base estructural para la adquisición de las habilidades motoras, sensitivas, órganos de los sentidos, la comprensión, el lenguaje, la formación del pensamiento, etc. El sistema nervioso está formado por algunos miles de millones de células nerviosas (neuronas) y asume el control de la vida vegetativa y de la vida de relación con el cuerpo. Una parte de la actividad del sistema nervioso asegura el equilibrio interior (homeóstasis), efectuando las funciones; respiratorias, circulatorias, digestivas y endocrinas, por otro lado otra parte del mismo sistema nervioso mantiene la relación con el mundo exterior. Tomando información necesaria para poder adaptarse a las diversas situaciones. Los centros nerviosos relacionan una

actividad con otra. Es así por medio de ésta relación con el medio y adaptación a las distintas situaciones que día a día, el sistema nervioso va haciendo conexiones y se va adaptando a lo que el ambiente pide o exige.

El sistema nervioso central (SNC) está constituido por el encéfalo y la médula espinal. Están protegidos por tres membranas: duramadre (membrana externa), aracnoides (intermedia), piamadre (membrana interna) denominadas genéricamente meninges. Además, el encéfalo y la médula espinal están protegidos por envolturas óseas, que son el cráneo y la columna vertebral respectivamente. Se trata de un sistema muy complejo, ya que se encarga de percibir estímulos procedentes del mundo exterior así como transmitir impulsos a nervios y a músculos instintivamente. Las cavidades de estos órganos (ventrículos en el caso del encéfalo y conducto ependimario en el caso de la médula espinal) están llenas de un líquido incoloro y transparente, que recibe el nombre de líquido cefalorraquídeo. Sus funciones son muy variadas: sirve como medio de intercambio de determinadas sustancias, como sistema de eliminación de productos residuales y para mantener el equilibrio iónico adecuado, transporta el oxígeno y la glucosa desde la sangre hasta las neuronas y también es muy importante como sistema amortiguador mecánico.

Las células que forman el sistema nervioso central se disponen de tal manera que dan lugar a dos formaciones muy características: la sustancia gris, constituida por el soma de las neuronas y sus dendritas, además de por fibras amielínicas, y la sustancia blanca, formada principalmente por las prolongaciones nerviosas (dendritas y axones), cuya función es conducir la información, además de por fibras mielínicas que son las que le confieren ese color que presentan. Dicho funcionamiento realiza merced al impulso nervioso. Las vías que llevan el impulso nervioso desde los centros al exterior se las denomina *vías descendentes, motrices o eferentes*. Las vías que conducen desde la periferia hacia los centros nerviosos se las denomina, *vías ascendentes, sensitivas o aferentes*.

El desarrollo del sistema nervioso se va realizando a merced de las modificaciones anatómicas secuenciales y ordenadas, unidas a los modelos de comportamiento aprendidos por el niño en su medio. Dentro del sistema nervioso se puede nombrar, aparte del sistema nervioso central, el sistema nervioso periférico, el cual, es el apartado del sistema nervioso formado por nervios y neuronas que residen o se extienden fuera del sistema nervioso central (SNC), hacia los miembros y órganos. La diferencia entre éste y el SNC está en que el sistema nervioso periférico no está protegido por huesos o por la barrera hematoencefálica, lo que permite la exposición a toxinas y daños mecánicos. El sistema nervioso periférico es, así, el que coordina, regula e integra nuestros órganos internos, por medio de respuestas involuntarias. La división entre sistema nervioso central y periférico tiene solamente fines anatómicos.

IMAGEN 1
Sistema Nervioso Central

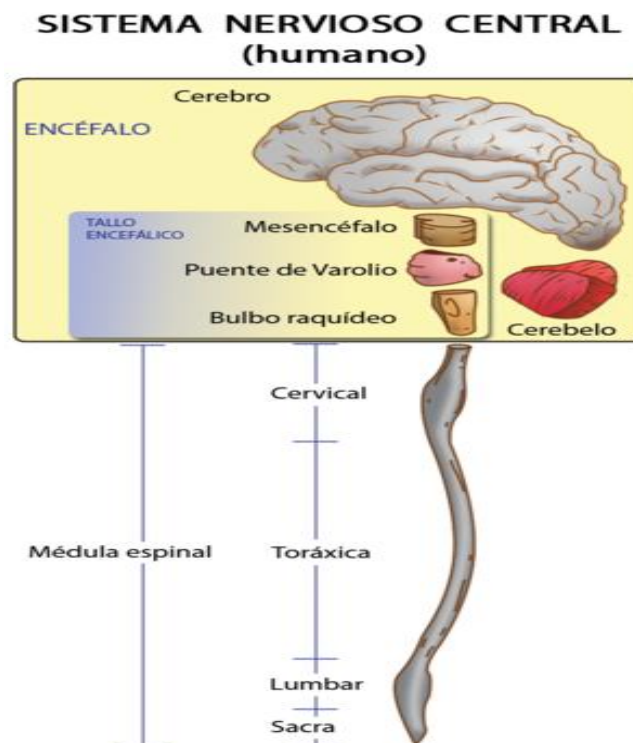
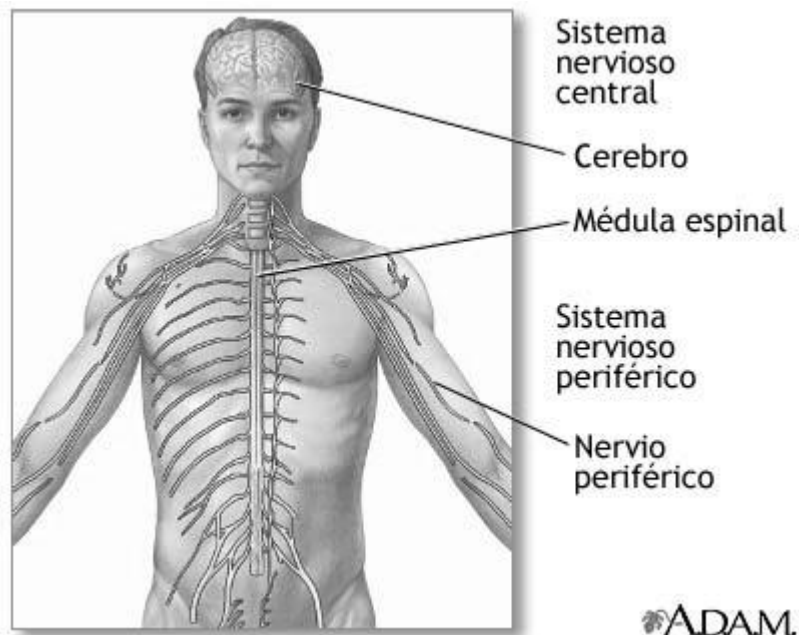


IMAGEN 2

Sistema Nervioso Periférico

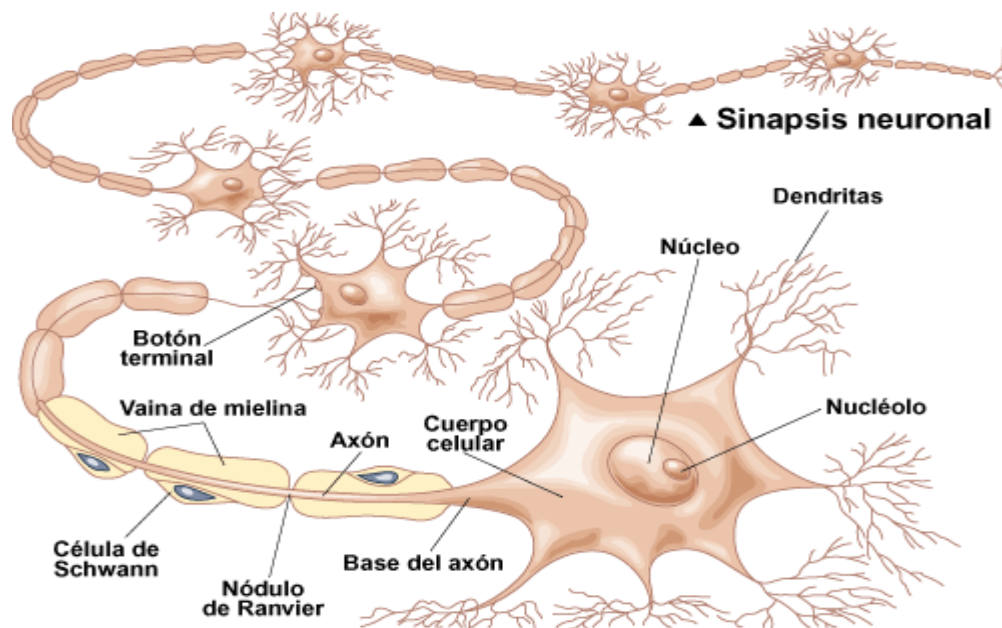


En resumen, todos los animales cuyo cuerpo posee un sistema nervioso central están dotados de mecanismos nerviosos encargados de recibir y procesar las sensaciones recogidas por los diferentes sentidos y de transmitir las órdenes de respuesta de forma precisa a los distintos efectores. Se puede decir que el sistema nervioso central es uno de los más importantes de todos los sistemas que se encuentran en dichos cuerpos. Dentro del mismo desarrollo neurológico, se puede mencionar el desarrollo neuromotor, el cual abarca la sensibilidad, el tono muscular, la postura, el movimiento, la presión, el equilibrio y la marcha. También se puede nombrar el desarrollo perceptivo –motor el cual incluye la percepción visual, la auditiva, la percepción táctil, la organización y representación espacial y la organización y estructuración temporales.

1.1.1 Los conductores de la información

Los nervios son los encargados de transportar impulsos nerviosos desde cada una de las partes de nuestro cuerpo al cerebro, y de transmitir su respuesta a cada una de estas zonas. Las fibras nerviosas tienen formas de cordón. Están constituidas por axones, ramificaciones parecidas a una cola que se salen del cuerpo celular de las neuronas. Los nervios viajan hasta enraizarse en un lugar determinado del cuerpo. La unidad básica del sistema nervioso es una célula muy especializada llamada neurona, que se distingue de una célula normal por su incapacidad para reproducirse, lo cual explica que toda lesión cerebral sea definitiva. Durante el aprendizaje las sinapsis se activan. Durante el desarrollo temprano del cerebro, las neuronas se forman a un sorprendente promedio de cerca de 250.000 neuronas cada minuto. En el curso de su último desarrollo fetal y en los primeros años de vida los genes promueven a las neuronas a formar un extraordinario número de sinapsis.

IMAGEN 3
La Neurona, sus partes y la sinapsis



El encéfalo es el órgano encargado de controlar el pensamiento, la memoria, las emociones, el tacto, la vista, el apetito y todos los procesos que regulan nuestro cuerpo. Se puede dividir en tronco encefálico, cerebelo y cerebro. La médula espinal, por otra parte, es una estación de paso para la información ascendente y descendente. Recoge la información sensorial y la envía al tálamo. Recibe órdenes motoras que envía a los músculos. Cualquier acto de comportamiento implica un circuito sensorio – motor, que empieza con la estimulación periférica y termina con la respuesta motriz. En algún lugar entre medio se encuentra la estructura o estructuras (conjuntos celulares) responsables del aprendizaje y la memoria. Las estructuras de la memoria deben ser plásticas, capaces de modificación por experiencia, y de retención de esta modificación durante un tiempo. Más adelante se profundizará un poco más en la plasticidad cerebral.

IMAGEN 4

Memoria y aprendizaje



La calidad de los movimientos tiene una estrecha relación con el tono base. El desarrollo neuronal y el sistema nervioso son fundamentales para el desarrollo y la calidad de movimiento. Según Ajuriaguerra (1975) citado por Sánchez Manzano (2001) el desarrollo motor pasa por las siguientes fases:

- Organización del esquema motor, organización tónica de fondo, organización propioceptiva y desaparición de reacciones primitivas.
- Organización del plano motor, pasando por la integración sucesiva a la integración simultánea.
- Automatización de lo adquirido.

Entre los aspectos que abarca el desarrollo neuromotor esta la *sensibilidad*, la cual se refiere a información que llega al niño desde el mundo exterior a través de su propio cuerpo. No es fácil separar la sensibilidad de la motricidad, ya que todo estímulo sensitivo requiere de una respuesta motora. Dentro del aspecto de sensibilidad se puede separar la misma en tres:

- La sensibilidad propioceptiva la cual se podría definir como la sensación que se capta en los músculos, los tendones y las articulaciones. La sensación propioceptiva permite conocer la posición de las diferentes partes del cuerpo. Esta información sirve para el control reflejo de la posición y el equilibrio del cuerpo.
- La sensibilidad interoceptiva, es la que va ligada con la capacidad que poseen ciertos componentes del sistema nervioso para captar y transmitir señales del interior del propio cuerpo, e indicarnos cuando se tiene hambre, sed, dolor, etc.
- La sensibilidad exteroceptiva que se refiere a la capacidad que poseen ciertos componentes del sistema nervioso para captar y transmitir señales del exterior, e informar acerca del mundo exterior a través de los diferentes sentidos.

Otro aspecto que considero importante recalcar dentro del mismo desarrollo neuromotor el del *tono muscular*, también conocido como tensión muscular residual o tono, es la contracción parcial, pasiva y continua de los músculos. Ayuda a mantener la postura y suele decrecer durante la fase del sueño. La estimulación del tono muscular se aprecia por la dureza y excitabilidad de las masas musculares se pueden diferenciar entre

- Tono muscular base es cuando el músculo en reposo tiene la mínima contracción,
- Tono muscular postural, es el resultado de todo un conjunto de reacciones de equilibrio y mantenimiento de actitud. este tono es la base y referencia de las actividades motoras.
- Tono muscular bajo o hipotónico indica disminución del tono muscular, también se conoce como disminución del tono muscular o flacidez. Se define la hipotonía como la disminución del tono en forma generalizada o focal, que generalmente se asocia a déficit en el desarrollo psicomotor. Este síndrome se caracteriza por la presencia de posturas anormales y poco habituales, disminución de la resistencia de las articulaciones a los movimientos pasivos, aumento de la movilidad de las articulaciones, o amplitud durante los movimientos pasivo.
- Tono muscular alto o hipertónico, personas con mal de Parkinson.

Un tercer aspecto que se puede mencionar es el de la *postura* se refiere a la relación de las posiciones de todas las articulaciones del cuerpo y su correlación entre la situación de las extremidades con respecto al tronco y viceversa. O sea, es la posición del cuerpo con respecto al espacio que le rodea y como se relaciona el sujeto con ella y está influenciada por factores: culturales, hereditarios, profesionales, hábitos (pautas de comportamiento), modas, psicológicos, fuerza, flexibilidad, etc. El control postural es la clave del esquema corporal en la orientación espacial y en la actividad relacional.

El sistema nervioso controla el movimiento de tus músculos. Los nervios llegan a todos tus músculos. Algunos músculos realizan movimientos porque tú quieres, es decir, es tu cerebro a través de los nervios el que ordena al músculo que se mueva. Si quieres correr, coger un vaso, sonreír o chutar un balón, tu cerebro ordena a tus músculos que realicen estos movimientos. Por lo tanto, estos movimientos son voluntarios y por esta razón estos músculos se llaman músculos voluntarios. Existe otro tipo de músculos sobre los que tú no ejerces ningún control. Estos músculos forman parte de muchos órganos de tu cuerpo. ¡Tu corazón no late más rápido o más despacio porque tú lo desees! Los movimientos de estos músculos son automáticos y están controlados también por tu sistema nervioso. Estos movimientos son involuntarios y por esta razón esos músculos se llaman músculos involuntarios. El *movimiento* también forma parte del desarrollo neuromotor y este se refiere a un cambio físico que se define como todo cambio de posición en el espacio que experimentan los cuerpos de un sistema físico con respecto a ellos mismos o a otro cuerpo que se toma como referencia. Los movimientos pueden ser voluntarios o involuntarios o reflejos.

- Movimientos voluntarios son Los que son dirigidos a los músculos que mueves con conciencia y propósito.
- Movimientos involuntarios son todos los de los órganos internos: respiración, digestión, tragar saliva, latido del corazón, mover los brazos al correr, el equilibrio, reflejos, reír. En un principio la actividad motriz del niño es involuntaria, se refleja a medida que se va desarrollando, la cual, la misma actividad reflejo con el paso del tiempo, en buena parte se convierte en voluntaria, así muchos reflejos irán desapareciendo y el niño ira controlando el movimiento.

Por otro lado la *presión*, la cual no debe ser confundida con el reflejo de agarre, es considera otro factor que forma parte del desarrollo neuromotor. La presión requiere del dominio de los músculos óculo-motores, coordinación óculo-manual y percepción de la mano. Para que haya una buena presión, este

proceso se puede dividir en cuatro etapas. Malverson (1931) mencionado por Sánchez Manzano (2001) las divide de la siguiente manera;

1. Localización visual del objeto
2. Aproximación de la mano
3. Presión
4. Exploración del objeto

A pesar de parecer sencillas estas etapas se puede percibir desde muy temprana edad en lo niños, desde los primeros días de vida, cuando desean “acariciar” el rostro de su madre e intentan localizar el mismo.

Los dos últimos aspectos que forman parte del desarrollo neuromotor son el *equilibrio* y *la marcha*. El primero se refiere a la habilidad de conservar una posición sin moverse, o del poder controlar el propio cuerpo en movimiento es base del equilibrio dinámico o marcha. El segundo por su parte se puede clasificar en cinco etapas del desarrollo locomotor;

1. Control postural de la parte superior del tronco, es cuando el niño eleva el pecho, puede sentarse con ayuda y agita las piernas. (20 semanas)
2. Control postural del troco y piernas, el niño se sienta solo, se pone de pie con ayuda y rueda sobre su costado (25- 31 semanas)
3. Esfuerzos activos de desplazamiento, el niño avanza sobre el vientre (35- 40 semanas)
4. Desplazamiento reptado, el niño se pone de pie, ayudándose de objetos y marcha con ayuda (42- 47 semanas)
5. Control de equilibrio y coordinación, se mantiene de pie solo, para luego marchar solo (62-66 semanas).¹

¹ Tomado del libro de Sánchez Manzano (2001) él cual cito a Shierley (1931)
En el apartado del Desarrollo psicomotor y físico, se profundiza mas en estos aspectos locomotores del niño.

1.1.2 El desarrollo perceptivo- motor

Es el proceso mediante el cual el niño obtiene información del entorno, por medio de todos sus canales perceptivos, que son los sentidos, y por medio de estos, los niños interiorizan los diferentes objetos y su posición. El niño comienza aprendiendo a conocer a las personas, luego los objetos, y por último los lugares más cercanos de su entorno. Más tarde por medio de la percepción el niño logra establecer semejanzas y diferencias, establece categorías, clasifica y ordena. Muchas veces el mismo medio en el que se desenvuelve puede ayudar a que el niño vaya desarrollando estas habilidades. Dentro del desarrollo perceptivo motor se pueden mencionar las siguientes facultades; percepción visual, percepción auditiva, percepción táctil, organización y representaciones espaciales y organización y estructuración temporal. Dichas facultades serán explicadas a continuación.

La percepción consiste en recibir, a través de los sentidos, las imágenes, sonidos, impresiones o sensaciones externas. Se trata de una función psíquica que permite al organismo captar, elaborar e interpretar la información que llega desde el entorno. La *percepción visual* es aquella sensación interior de conocimiento aparente, resultante de un estímulo o impresión luminosa registrada por los ojos. Por lo general, este acto óptico-físico funciona de modo similar en todas las personas, ya que las diferencias fisiológicas de los órganos visuales apenas afectan al resultado de la percepción. La percepción visual es la interpretación o discriminación de los estímulos externos visuales relacionados con el conocimiento previo y el estado emocional del individuo. Es la capacidad de interpretar la información y el entorno de los efectos de la luz visible que llega al ojo. Es el modo en que el niño percibe lo que está viendo. La percepción visual es básica para el aprendizaje de la escritura.

Por otro lado la percepción auditiva es lo afín con las funciones sensoriales relacionadas con advertir la presencia de sonidos. Es la manera en que el niño

percibe los sonidos que existen en su entorno, y logra diferenciarlos y clasificarlos de acuerdo a sus conocimientos previos. El oído tiene sentimientos menos finos que el ojo. Mediante la percepción auditiva se reconoce el ritmo, el ritmo genera en los niños, desde muy pequeños respuestas motrices. Este tipo de percepción, es un elemento básico para el lenguaje articulado, y el aprendizaje de la lectura. La *percepción táctil* se relaciona con las funciones mentales implicadas en la identificación de diferencias en las texturas, tales como los estímulos lisos o rugosos, detectados mediante el tacto. De igual modo por medio de esta misma percepción el niño recibe sensaciones como la presión, la temperatura, el dolor, etc. Estos sensores se están ubicados por toda la piel y por medio de las distintas sensaciones llega el mensaje al cerebro. En los primeros dos años de vida la vía sensorial es la principal fuente de aprendizaje del niño.

En relación a la *organización y representación espacial* se relaciona con la capacidad que desarrolla el niño para ubicarse en el espacio con los objetos y las personas que forman parte del mismo, con referencia a sí mismo y los demás. A los 4 años sus conceptos espaciales, están relativamente poco diferenciados, aprende a distinguir su mano derecha de su izquierda, y aunque ya usa cada una para determinadas acciones no puede diferenciarlas en otras personas. A los 5 años se preocupa fundamentalmente de lo que está aquí. El niño es focal y está interesado en el espacio que él ocupa en forma inmediata. Tiene escasa percepción de las relaciones geográficas, pero reconoce algunas señales específicas de lugares y le agrada dibujar caminos y mapas sencillos. Por último a los 6 años el niño sufre un definido proceso de expansión con respecto al año anterior. Ahora el niño quiere saber no solo de lugares específicos, sino las relaciones entre la casa, el barrio, y la comunidad incluyendo la escuela

Por último la organización y estructuración temporal se define como la capacidad de situar hechos, objetos o pensamientos dentro de una serie sucesiva. En la evolución de esta estructura influyen de manera determinante las operaciones lógicas del pensamiento, es por ello por lo que los alumnos que no

poseen dicha forma de pensamiento tienen muchos problemas de percepción temporal, especialmente en lo que se refiere a la ordenación temporal.

Dentro de la estructuración temporal se pueden distinguir dos elementos:

- La estructuración rítmica: capacidad para interiorizar y ejecutar series rítmicas, y que es consecuencia de la asimilación perceptivo-motriz del tiempo.
- La ordenación temporal: capacidad de ordenar sucesos o situaciones dentro de una serie sucesiva, y que es consecuencia de la asimilación cognoscitiva del tiempo.

Dentro de la ordenación temporal se distinguen tres niveles:

- Un nivel referido a los conceptos y nociones básicas temporales (antes/después, ahora/ya, rápido/normal/lento, noche/día, etc.).
- Un nivel referido a las formas (nociones) socializadas del tiempo (semana, año, estación, siglo, etc.), para cuyo reconocimiento y uso es necesaria la utilización de operaciones de cierta complejidad del pensamiento lógico.
- Un nivel referido a las formas abstractas del tiempo (el tiempo histórico) para cuya adquisición es necesario tener en pleno funcionamiento todas las capacidades del pensamiento abstracto o conceptual.

Luego de haber profundizado en los distintos aspectos que forman parte del desarrollo neurológico, se mostrara a continuación un cuadro donde se indica paso a paso la evolución neurológica del niño de los 0 a los 6 años. En cada edad se puede ir viendo su evolución. Luego de haber conocido el desarrollo neurológico, se mencionará un poco el desarrollo del cerebro y su relación con la creatividad.

CUADRO 1

Desarrollo Neurológico

| | |
|-----------------|--|
| 0 a los 3 meses | <p>Hipertonía general</p> <p>Angulo Poplíteo a 90ª</p> <p>Decúbito dorsal: cabeza rotada miembros flexionados</p> <p>Manos cerradas, pulgar fuera</p> <p>No hay control cefálico</p> <p>Sentando el bebé, cae su cabeza</p> <p>Sentado: reflejo de enderezamiento cefálico y caída para atrás</p> <p>Decúbito ventral: cabeza rotada, miembros flexionados, codos atrás y arrodillado</p> <p>Reflejos: ojos de muñeca</p> <p>Orales: búsqueda, succión, presión palmar</p> <p>Moro o brazos en cruz: Tónico cervical</p> <p>Mano- boca de Babkin, plantares.</p> |
| 3 a los 6 meses | <p>Tono muscular atenuado</p> <p>Angulo Poplíteo 120ª</p> <p>Decúbito dorsal: cabeza, manos, tronco, pies en línea media</p> <p>Flexión de miembros atenuada, mas en superiores.</p> <p>Manos frecuentemente abiertas, las mira, las toca y lleva a la boca.</p> <p>Presión voluntaria bimanual</p> <p>Sentándolo, cabeza en eje</p> <p>Sentándolo controla cabeza, el tronco se cae adelante.</p> <p>Decúbito ventral: cabeza elevada, balanceo, hombro y pelvis a igual nivel.</p> |

| | |
|------------------|--|
| 6 a los 9 meses | <p>Tono muscular mas atenuado</p> <p>Angulo Poplíteo 150°</p> <p>Decúbito dorsal: exploración manual del cuerpo</p> <p>Pies a la boca</p> <p>Alineación céfalocorporal</p> <p>Presión grasping</p> <p>Pinza inferior</p> <p>Paracaidismo</p> <p>Decúbito ventral: palanca, tórax elevado, pelvis aplanada</p> <p>Esboza actitud de gateo</p> <p>Sentado en trípode</p> <p>Liberación progresiva de las manos</p> <p>Erecto, apoyo firme y voluntario</p> <p>Puede comenzar a esbozar pasos con sostén</p> |
| 9 a los 12 meses | <p>Tono muscular muy atenuado</p> <p>Señalización con el índice</p> <p>Presión evoluciona a pinza superior</p> <p>Puede soltar a voluntad</p> <p>Sentado sin ningún sostén</p> <p>Continúa una exploración del cuerpo</p> <p>Cambios dinámicos de posiciones y decúbitos</p> <p>Erecto con sostén propio</p> <p>Sabe caer sentado hacia atrás o apuntalar adelante</p> <p>Gateo: tipo gato u oso</p> <p>Pasos con sostén de una o de dos manos, o de los muebles</p> <p>Puede alcanzar marcha sin sostén</p> |

| | |
|----------------|--|
| 1 a los 2 años | <p>Inspección y observación de todos los objetos que le rodean</p> <p>Estructura los patrones de organización motora bipedestante</p> <p>Habilidad de equilibrio y locomoción</p> <p>Camina y sube escaleras gateando</p> <p>Logra agarrar objetos y cambiarlos de lugar</p> <p>Conquista la pinza: el niño o la niña evoluciona desde coger un objeto con la mano, a la presión de contacto, hasta alcanzar la pinza superior (pulgar-índice)</p> |
| 2 a los 3 años | <p>Comienza poco a poco a poder hacer carreras, y luego más adelante entre los 4 y 5 años progresará y podrá hacer cambio de dirección y carrera.</p> |
| 3 a los 4 años | <p>Equilibrio dinámico durante la marcha y la carrera</p> <p>Salta con dos pies</p> <p>Alrededor de los seis años, logra tener una buena coordinación</p> <p>Estructuras temporales y espaciales</p> |
| 4 a los 5 años | <p>Equilibrio dinámico</p> <p>Iniciación del equilibrio estático</p> <p>Lateralidad: hacia los 4 años aproximadamente la mano dominante es utilizada más frecuentemente. Hacia esta edad se desarrolla la lateralidad.</p> |

1.1.3 La plasticidad cerebral y el aprendizaje

El filósofo español Ortega y Gasset afirmaba *"somos lo que hacemos"*. Las últimas investigaciones neurológicas parecen demostrar su aserto de hace 70 años. La capacidad Intelectual de una persona puede incrementarse. Según el profesor Mercado, director del Neural and Cognitive Plasticity Laboratory de la Universidad de Búfalo, *"la experiencia puede resultar tan importante como la genética en la determinación de la capacidad intelectual"*.

Partiendo de la premisa de que el cerebro es un gran plástico, el cual está cambiando constantemente de entidad, y que a su vez está poderosamente conformado por las experiencias en la infancia y durante toda la vida. El término *"plasticidad del cerebro o plasticidad cognitiva"* hace referencia a la capacidad para aprender y mejorar nuestras habilidades cognitivas, como cuando aprendemos a resolver problemas o cuando recordamos cualquier detalle o evento. La plasticidad es la capacidad del cerebro para remodelar las conexiones entre sus neuronas. Está en la base de los procesos de memoria y de aprendizaje, pero a veces también interviene para compensar los efectos de lesiones cerebrales estableciendo nuevas redes. Estas modificaciones locales de la estructura del cerebro dependen del entorno y permiten al cerebro adaptarse.

Durante años se pensó que una vez que morían neuronas, éstas se perdían para siempre. Sin embargo, recientes investigaciones han demostrado que el cerebro es mucho más plástico de lo que se creía, y que las secuelas de un accidente, son en cierta forma reversibles. Tal plasticidad se refiere a su capacidad para renovar o reconectar sus circuitos neuronales para así realizar nuevas tareas. En definitiva *"la plasticidad cognitiva" es la capacidad del Sistema Nervioso Central para adaptarse; sea para recuperar funciones perdidas después de un accidente, o de una lesión de médula espinal, o para adaptarse a nuevos requerimientos ambientales; o sea, para aprender. Esta plasticidad quiere*

decir que nuestro cerebro está permanentemente cambiando. Cambia en función de su actividad." (Diamond & Hopson, 1998)

La plasticidad de las estructuradas nerviosas es un hecho evidente, y es la base teórica que respalda la intervención precoz con programas de atención temprana. Es indudable que muchos niños afectados por patologías neurológicas logran un desarrollo aceptable a pesar de la existencia de factores de riesgo y mal pronóstico asociados a su patología. Existe evidencia acerca de la influencia que hay sobre la plasticidad cerebral debido a la estimulación.

1.1.4 ¿Qué factores determinan las habilidades intelectuales a nivel cerebral?

La capacidad para adquirir nuevas habilidades cognitivas dependería y se reflejaría en características de la corteza cerebral (que es el manto de tejido nervioso que cubre la superficie de los hemisferios cerebrales). La disponibilidad en ella de circuitos corticales especializados; cierta flexibilidad en la coordinación de la actividad cortical; y la posibilidad de adaptación de las redes corticales, la plasticidad cognitiva se correspondería, concretamente con los llamados módulos corticales. Estos módulos, definidos por los neuroanatomistas como circuitos corticales compactos formados por columnas verticales de neuronas, están interconectados entre sí. Se calcula que, en el ser humano, cada una de estas columnas contiene alrededor de 2.500 neuronas.

Los módulos corticales pueden ser observados directamente, tanto con técnicas histológicas (estudio de los tejidos) como electrofisiológicas (estudio de los fenómenos eléctricos del organismo), por lo que se sabe que varían estructuralmente a través de las diversas regiones corticales, tanto en el número como en la diversidad de neuronas que contienen. Los cambios estructurales de los módulos corticales generados por el desarrollo y las experiencias de aprendizaje podrían contribuir –de la misma forma que lo hacen algunos factores

genéticos- a marcar las diferencias entre la inteligencia de un individuo y la de cualquier otro. A medida que las redes de neuronas se desarrollan con el tiempo, su diversidad aumenta, con el correspondiente aumento de la plasticidad cognitiva.

1.1.5 Algunas investigaciones sobre la plasticidad del cerebro

El Dr. Alvaro Pascual-Leone, profesor de neurología en la Universidad de Harvard y director del Centro Berenson-Allen para la Estimulación no Invasora del Cerebro y su equipo, vendaron a un grupo de los voluntarios. Durante cinco días, estas personas estuvieron desprovistas de estímulos visuales con el propósito de descubrir al cerebro en una de sus muchas transformaciones. El equipo de neurólogos confirmó la plasticidad de nuestro órgano pensante y encontró un potencial mucho mayor del que se pensaba en su habilidad de cambiar y readaptarse en poco tiempo. "Hemos podido observar que aún en adultos, el cerebro es capaz de adecuarse rápidamente a la pérdida de uno de sus sentidos, no sólo eso, estas adaptaciones son reversibles, una vez la visión es restaurada, la red neuronal regresa a sus actividades normales".

Científicos alemanes de la Universidad de Hamburgo y del Hospital Universitario de Jena han demostrado que personas mayores de cincuenta años pueden hacer que su cerebro siga desarrollándose y crezca, si aprenden nuevas habilidades. Los investigadores recurrieron a 44 personas, entre 50 y 67 años, a quienes se pidió que aprendieran a hacer malabarismos. Tras una fase de entrenamiento de tres meses, los científicos comprobaron que había crecimiento en distintas regiones cerebrales de las personas sometidas al experimento. Las regiones que crecieron fueron las que tienen importancia para el aprendizaje y la percepción de movimientos así como las zonas que regulan el sistema de auto-recompensa del cerebro. Tras ese primer resultado, las 44 personas examinadas interrumpieron sus entrenamientos durante un periodo de tres meses después del cual se comprobó que las mismas regiones cerebrales se habían encogido un

poco. Los resultados de esas 44 personas fueron comparados con los de un grupo de control de 25 personas no sometidas a ningún entrenamiento especial y en cuyos cerebros no registraron transformaciones en los dos períodos.

"Los resultados muestran que las transformaciones cerebrales no se limitan a los cerebros jóvenes sino que la estructura anatómica del cerebro adulto todavía puede cambiar en edades más avanzadas", explicó el director del estudio, Arne May

Que han demostrado los científicos:

- El cerebro se organiza según las necesidades, siendo muy maleable, de manera que las diferentes partes del mismo se ayudan en las funciones que deben realizar.
- Es un sistema que a medida que avanza su aprendizaje construye circuitos nuevos.
- El cerebro se continúa desarrollando durante toda la vida, aunque tiene un momento muy importante en la adolescencia.
- Cada vez que el cerebro aprende algo nuevo se modifican las fuerzas de las conexiones entre las células.
- Aunque el cerebro está preparado para aprender durante toda su vida, al igual que los músculos hay que ejercitarlo.
- Es más importante el número de conexiones entre neuronas o sinapsis que el número de neuronas en sí.
- El desarrollo cerebral necesita de las interacciones sociales. La inteligencia necesita del contacto con otros cerebros. Es prácticamente imposible aprender solo. Uno aprende cuando se relaciona con los demás.
- El cerebro humano no ha evolucionado y es el mismo desde hace decenas de miles de años.
- Para desarrollar la inteligencia se necesita vivir en sociedad, convivir con otros cerebros. Somos cerebros sociales.

- Nuestro cerebro es moldeable, tiene una gran capacidad para adaptarse en función de nuestro entorno y experiencia.
- Cuando nuestro cerebro imagina que estamos haciendo una actividad activa las mismas regiones cerebrales que cuando hacemos esa actividad.

1.1.6 Los Hemisferios Cerebrales

Si se mira al cerebro desde arriba, se hace inmediatamente obvio que hay una división en dos desde adelante hacia atrás. Hay, de hecho, dos hemisferios, como si tuviéramos dos cerebros en nuestras cabezas en lugar de solo uno. Por supuesto, esas dos mitades están íntimamente unidas por un arco de materia blanca llamado **cuerpo calloso**. De varias formas, los investigadores han descubierto que las dos partes tienen alguna especialización. El hemisferio izquierdo está relacionado con la parte derecha del cuerpo (normalmente), y el hemisferio derecho está relacionado con la parte izquierda del cuerpo. Además, es el hemisferio izquierdo el que normalmente tiene el lenguaje, y parece ser el principal responsable de sistemas similares como las matemáticas y la lógica. El hemisferio derecho tiene más que ver con cosas como la orientación espacial, el reconocimiento de caras, y la imagen corporal. También parece que gobierna nuestra capacidad de apreciar el arte y la música.

1.1.6.1 Hemisferio izquierdo

El hemisferio izquierdo procesa la información analítica y secuencialmente, paso a paso, de forma lógica y lineal. El hemisferio izquierdo analiza, abstrae, cuenta, mide el tiempo, planea procedimientos paso a paso, verbaliza, Piensa en palabras y en números, es decir contiene la capacidad para las matemáticas y para leer y escribir. La percepción y la generación verbales dependen del conocimiento del orden o secuencia en el que se producen los sonidos. Conoce el tiempo y su transcurso, se guía por la lógica lineal y binaria (si-no, arriba-abajo, antes-después, más-menos, 1,2,3,4 etc.). Este hemisferio emplea un estilo de pensamiento convergente, obteniendo nueva información al usar datos ya

disponibles, formando nuevas ideas o datos convencionalmente aceptables. Aprende de la parte al todo y absorbe rápidamente los detalles, hechos y reglas, analiza la información paso a paso y quiere entender los componentes uno por uno.

1.1.6.2 Hemisferio derecho

El hemisferio derecho, por otra parte, parece especializado en la percepción global, sintetizando la información que le llega. Con él vemos las cosas en el espacio, y cómo se combinan las partes para formar el todo. Gracias al hemisferio derecho, entendemos las metáforas, soñamos, creamos nuevas combinaciones de ideas. Es el experto en el proceso simultáneo o de proceso en paralelo; es decir, no pasa de una característica a otra, sino que busca pautas y gestaltes. Procesa la información de manera global, partiendo del todo para entender las distintas partes que componen ese todo. El hemisferio holístico es intuitivo en vez de lógico, piensa en imágenes, símbolos y sentimientos. Tiene capacidad imaginativa y fantástica, espacial y perceptiva. Este hemisferio se interesa por las relaciones. Este método de procesar tiene plena eficiencia para la mayoría de las tareas visuales y espaciales y para reconocer melodías musicales, puesto que estas tareas requieren que la mente construya una sensación del todo al percibir una pauta en estímulos visuales y auditivos.

Con el modo de procesar la información usado por el hemisferio derecho, se producen llamaradas de intuición, momentos en los que «todo parece encajar» sin tener que explicar las cosas en un orden lógico. Cuando esto ocurre, uno suele exclamar espontáneamente «¡Ya lo tengo!» o «¡Ah, sí, ahora lo veo claro!» El ejemplo clásico de este tipo de exclamación es el exultante «Eureka» (**¡lo encontré!**) atribuido a Arquímedes. Este hemisferio emplea un estilo de pensamiento divergente, creando una variedad y cantidad de ideas nuevas, más allá de los patrones convencionales. Aprende del todo a la parte. Para entender las partes necesita partir de la imagen global. No analiza la información, la sintetiza

CUADRO 2

Hemisferios cerebrales


| Hemisferio Izquierdo | Hemisferio Derecho |
|---|---|
| Verbal: Usa palabras para nombrar, describir, definir. | No verbal: Es consciente de las cosas, pero le cuesta relacionarlas con palabras. |
| Analítico: Estudia las cosas paso a paso y parte a parte. | Sintético: Agrupa las cosas para formar conjuntos. |
| Simbólico: Emplea un símbolo en representación de algo. Por ejemplo, el dibujo  significa "ojo"; el signo + representa el proceso de adición. | Concreto: Capta las cosas tal como son, en el momento presente. |
| Abstracto: Toma un pequeño fragmento de información y lo emplea para representar el todo. | Analógico: Ve las semejanzas entre las cosas; comprende las relaciones metafóricas. |
| Temporal: Sigue el paso del tiempo, ordena las cosas en secuencias; empieza por el principio, relaciona el pasado con el futuro, etc. | Atemporal: Sin sentido del tiempo, centrado en el momento presente. |
| Racional: Saca conclusiones basadas en la razón y los datos. | No racional: No necesita una base de razón, ni se basa en los hechos, tiende a posponer los juicios. |
| Digital: Usa números, como al contar. | Espacial: Ve donde están las cosas en relación con otras cosas, y como se combinan las partes para formar un todo. |
| Lógico: Sus conclusiones se basan en la lógica: una cosa sigue a otra en un orden lógico. Por ejemplo, un teorema matemático o un argumento razonado. | Intuitivo: Tiene inspiraciones repentinas, a veces basadas en patrones incompletos, pistas, corazonadas o imágenes visuales. |
| Lineal: Piensa en términos de ideas encadenadas, un pensamiento sigue a otro, llegando a menudo a una conclusión convergente. | Holístico: Ve las cosas completas, de una vez; percibe los patrones y estructuras generales, llegando a menudo a conclusiones divergentes. |

IMAGEN 5
Hemisferios cerebrales



1.1.7 La estimulación de los hemisferios cerebrales y el sistema educativo

Tradicionalmente, el sistema educativo occidental ha presentado la curiosa tendencia a privilegiar en las aulas, de manera casi excluyente, una modalidad de transmisión del conocimiento compatible con las funciones cerebrales propias o predominantes del hemisferio cerebral izquierdo, en deterioro del gran potencial propio del hemisferio cerebral derecho. Tal vez, este sereno, injustificado en nuestros días, deba su origen, más allá del desconocimiento, a una escasez o economía de recursos y a la necesidad de masificar y automatizar los procesos de socialización y culturización, siempre es más fácil pedir a los alumnos que memoricen a pedirles que creen algo novedoso y diferente. Sin embargo, y a la luz de los nuevos descubrimientos de la neurociencia, no es posible ignorar los enormes beneficios que pueden representar para el estudiante la implementación de estrategias educativas que incluyan la activación neuronal de ambos hemisferios, fomentando la

estimulación del cerebro de manera global, posibilitando una mayor y mejor asimilación de los contenidos a aprender.

Clásicamente en las aulas se ha puesto énfasis en una modalidad de enseñanza lógico-verbal, lo cual facilita predominantemente la activación del hemisferio cerebral izquierdo. De manera general, una buena forma de estimulación y desarrollo del hemisferio contra-lateral podría ser mediante la presentación del material a aprender en una modalidad no verbal, gráfica, visual o analógica. En este sentido, serían eficaces estrategias de enseñanza la utilización de la imaginación, la metáfora, la experiencia de primera mano: directa o vivencial; el arte, la música y la apelación a los cinco canales sensoriales propios del ser humano; mas allá de la vista y el oído tradicionalmente priorizados. Se recomienda, siempre que sea posible, la incorporación del tacto, gusto y olfato; múltiples entradas que doten de significado al aprendizaje y lo conviertan en un acto vivencial que potencie los procesos de fijación de la memoria. Si nos devolvemos a las etapas del desarrollo impuestas por Freud, éste mismo nos indica que el niño pasa por una etapa oral, en la cual conoce su entorno por medio de la succión de los objetos que le rodean, es decir, el niño llega a conocer su entorno por medio del sentido del gusto. De igual modo, María Montessori, entre las siete avenidas que forman parte de un ambiente montessoriano, se encuentra la avenida llamada "Fundamentos sensoriales de la vida intelectual" en la cual la misma María Montessori lo describe como "El niño explora el ambiente con sus sentidos y registra en su mente las sensaciones que lo impresionan. Nuestra ayuda a través de los materiales sensoriales, consiste en favorecer al máximo esta actividad interior, indispensable para una armónica formación mental. Gracias a las características de clasificación y de orden, que el niño descubre en los materiales sensoriales, estas le permiten al niño clasificar y organizar sus impresiones de tal manera que le servirán de por vida como un fehaciente marco de referencia para entender el mundo que lo rodea. Por esto todo el material Sensorial de Desarrollo tiene un solo objetivo: favorecer al máximo el perfeccionamiento de las facultades psíquicas del niño, a modo de convertirlo

en un voluntario explorador del ambiente." (Montessori, 1986) Asimismo, es también importante que el alumno pueda integrar las partes en un todo, de forma de acceder a la posibilidad de una comprensión holística del contenido, asociando diferentes materias o asignaturas dentro de un esquema conceptual mayor.

Tomando aquí nuevamente las principales características del hemisferio cerebral derecho anteriormente expuestas, Se postula ahora algunos lineamientos generales para una aplicación práctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje

1.1.7.1 Trabajar en una modalidad simultánea o paralela- por ejemplo, cuando un alumno lee un libro o un manual sobre el antiguo imperio romano, se activa el hemisferio cerebral izquierdo gracias a su modalidad lógico-verbal, lo que implica un menor procesamiento de información en una unidad de tiempo en comparación, como se dijo anteriormente, al hemisferio contra-lateral. Proveer al alumno de experiencias sensoriales enriquecidas favorece la activación del hemisferio cerebral derecho, que posee la ventaja adicional de procesar una mayor cantidad de ítems en forma simultánea a través de múltiples canales sensoriales. En este sentido, la utilización de videos podría representar sin duda una ganancia adicional.

1.1.7.2 Ser holístico y global- se presume un error pedagógico presentar materias o asignaturas de forma aislada o inconexa, o desconectada. Por ejemplo, la historia argentina contemporánea podría ser enseñada asociada o inserta dentro de un marco mayor o global de la historia universal. Promoviendo un mejor entendimiento de los diferentes acontecimientos locales entrelazados y en interacción dinámica con el resto de los sucesos mundiales. En el caso de que se trabaje con niños pequeños en la etapa infantil, un modo holístico de presentar algún tema sería por ejemplo si se desea conocer el fonema "a", los niños

además de ver la letra, se podría realizar algo de comer con el sonido “a”, y aprender canciones con esa letra y vocabulario nuevo, entre muchas otras actividades que se pueden realizar.

1.1.7.3 Seguir una lógica analógica- este punto implica la transmisión de conceptos más o menos complejos o abstractos apelando a la metáfora y a todas las formas de imágenes visuales. Dicho en otras palabras, se sugiere ilustrar lo que se enseña, más allá de las palabras, en un formato acorde o atractivo a los intereses artísticos del alumno. Por ejemplo, se podrían desarrollar comics o historietas sobre algún tema en específico que se desee abarcar o, crear videos multisensoriales, videojuegos hecho por los alumnos para reforzar algún tema de física, entre otros.

1.1.7.4 Permitir la comprensión de los hechos a través de la vivencia- el cerebro humano en tanto órgano plástico, permeable, experimenta cambios físicos reales de manera constante y como consecuencia de una permanente interacción con el medio ambiente. Las experiencias de vida esculpen literalmente el cerebro propiciando el desarrollo y crecimiento del árbol dendrítico entre las neuronas, que son las células cerebrales implicadas en todos los procesos cognitivos y pilares y sustrato biológico del aprendizaje. Las diferentes vivencias a las que nos enfrentamos cotidianamente promueven la creación de redes neurales nuevas y refuerzan circuitos neurales pre-existentes. La arquitectura del cerebro de un niño o adolescente en desarrollo cambia permanentemente; se establecen nuevas conexiones entre las neuronas de la corteza prefrontal, que es la parte pensante del cerebro, cuando existe la posibilidad de interacción con un medio ambiente rico y variado en estímulos. Un aprendizaje basado en la vivencia directa o de “primera mano” que trascienda la limitada capacidad pedagógica de un libro de texto o una clase oral del profesor, es imprescindible para el desarrollo de la inteligencia práctica

y compatible con los conocimientos actuales sobre el funcionamiento del cerebro humano.

Resulta curioso que mientras en asignaturas como educación física o natación se le exige al alumno la lectura de material teórico (por ejemplo, sobre estilos de natación) articulado de manera simbiótica a la práctica (es decir, se entrena al alumno en una pileta de natación); por el contrario en otras materias como derecho se aspira a que el alumno aprenda artículos y leyes que pueda recitar luego de memoria, sin que se realicen prácticas o simulación de presentación o defensa de casos. Así como un bebé que empieza a dar sus primeros pasos se lanza a descubrir el mundo a través de la exploración, es deseable fomentar la práctica en las aulas con material didáctico, o fuera de ellas en un ambiente natural, aspectos esenciales para un aprendizaje duradero que no son contemplados prácticamente en ningún programa educativo actual.

1.1.7.1 Tener presente que los circuitos neurales se construyen a través de la

afectividad primaria- el sistema atencional, pilar fundamental sobre el que se apoya todo aprendizaje, con asiento anatómico en la corteza prefrontal del cerebro, se encuentra conectado por una densa carretera de fibras nerviosas con estructuras del sistema límbico como el cíngulo anterior y la amígdala, responsables de la motivación, el libre albedrío, y el procesamiento del componente emocional de los estímulos. De lo hasta aquí expuesto, se desprende que atención y emoción son dos aspectos de la cognición en permanente interacción. Dicho de otra manera, es el estado de ánimo, el humor y las emociones quienes comandan la atención. Un clima emocional positivo dentro del aula entre compañeros de clase y profesor puede erigirse entonces como uno de los mayores facilitadores para el aprendizaje del alumno. Este clima de emotividad positiva debería edificarse sobre relaciones de confianza y respeto dentro de un ambiente seguro y predecible para todos; y en un sistema de normas y reglas claro, predeterminado y

estipulado por consenso entre todos los interesados, que minimice la posibilidad de emergencia de conflictos, luchas de poder, y en consecuencia, estrés sostenido, un tóxico que envenena todo proceso de aprendizaje eficaz. La solidaridad, el cuidado mutuo, el trabajo en equipo donde todos ganan o todos pierden son estrategias que promueven el sosiego necesario dentro del aula que abona el camino para la permeabilidad cerebral y receptividad del alumno.

1.1.7.2 Ser responsable de los procesos creativos y el arte en general- en este sentido, es posible crear experiencias de aprendizaje compatibles con la modalidad de funcionamiento del hemisferio cerebral derecho, mediante la simulación o representación actoral de sucesos históricos, el dibujo, la educación plástica, la música e incluso la lengua y las letras con el desarrollo de novelas, cuentos y fábulas que ilustren o metaforicen contenidos abstractos.

El ser humano llega al mundo con un cerebro parcialmente desarrollado en cuanto a sus conexiones neurales, que son la base biológica sobre la que se asienta la experiencia. La posibilidad de que el cerebro continúe creciendo y desarrollándose después del nacimiento es lo que permite la adquisición de vivencias que son la base de la inteligencia práctica. Los circuitos neurales de la corteza pre frontal continúan su ramificación y expansión con seguridad casi hasta la tercera década de vida. El sistema educativo occidental ha privilegiado desde siempre el desarrollo del hemisferio cerebral izquierdo, que respeta una modalidad lógico-verbal. De esta manera, se pierde de vista que la vida se desarrolla por la mediación de un cerebro que posee dos hemisferios pero que funciona de manera global inserto y en interacción con un mundo real, vivencial, y multisensorial. Por consiguiente, resulta imprescindible fomentar asimismo el desarrollo del hemisferio cerebral derecho. La revisión de los viejos planes de estudio como punto de partida para un nuevo abordaje de los procesos de enseñanza y aprendizaje que actúen en la misma modalidad de funcionamiento global del cerebro humano es el desafío para los educadores de este nuevo siglo.

Luego de haber mencionado la relación entre la plasticidad cerebral y el aprendizaje y de cómo influye la educación que se les brinda a los niños en las aulas, y el efecto que tiene la misma sobre el uso o desarrollo de ambos o de solo uno de los hemisferios del cerebro, no se puede cerrar este apartado del desarrollo neurológico sin antes mencionar a Sigmund Freud, él cual, escribió extensamente sobre sus investigaciones que aprendió de sus pacientes y de un autoanálisis que empezó en 1897 y continuó a lo largo de toda su vida. Freud era medico y se especializó en neurología porque deseaba aprender el enfoque científico del ser humano, comenzó ejerciendo como investigador asociado de un profesor de fisiología pero termino por abrir su consultorio especializándose en el tratamiento de trastornos neuróticos.

1.1.8 Método de Freud

Es el método de exploración y tratamiento de la psiconeurosis basado en el estudio de los fenómenos subconscientes. La preponderancia de éstos en la vida mental es lo que ha servido de base para edificar el sistema Freudiano. En realidad, sus orígenes se remonta a los trabajos de Breuer y Janet sobre el contenido de las obsesiones. Creyendo que no se formaba aquello al azar si no que representaba residuos de pasadas emociones, lo sujetaron a un análisis. Jung ahondó más en esto y consideró el contenido mental obsesionante como una suerte de reflejo, por su parte Freud había ya comenzado sus trabajos acerca de los estados oníricos partiendo del sueño natural. No los admitía como representaciones arbitrarias si no como impresión fiel de ideas y emociones subsistentes. Más adelante, y extendiendo sus observaciones, llegó a constituir un método completo. El fundamento del mismo estriba en la averiguación de la fenomenología psíquica subconsciente. Esta alcanza a un grado de desarrollo muy extenso y superior a lo que admitieran la psicofisiología clásica de Bain y Wundt. A la subconsciencia atribuye lo que Freud denomina actos y tendencias fallidas. Con tal nombre se designan los hechos y tendencias al parecer erróneas, arbitrarias y equívocas de nuestra personalidad, asegura que en el fondo existe

una lucha subconsciente entre diversas asociaciones ideativas. Desempeñan un papel de primer orden las impresiones de orden sexual, algunas que pueden remontarse a la infancia que pueden revelarse por medio de los sueños y pueden llegar a causar un trauma psíquico cuyas resonancias se manifiestan por las emociones.

Para descubrir tales represiones al principio Freud utilizó el hipnotismo, pero desistió de continuar con éste método por lo falaz de sus resultados. De aquí el nombre de psicoanálisis a su método, ya que se dirige al enfermo lúcido y consciente. Para realizar bien los fines de los psicoanálisis se requiere largo tiempo. Hay que hacer que el enfermo sea observador de sí mismo y recordar hechos a veces muy lejanos. Se operará en condiciones de la menor perturbación posible o sea en silencio, y a obscuras hallándose en plena expresión de las ideas reprimidas, la función del médico es auxiliar eficazmente descubriendo las pistas, una observación sagaz descubrirá las ideas y emociones latentes cuando no siquiera el enfermo se da cuenta; la terapéutica consiste en atraer al campo de la conciencia tales fenómenos ó complejos subconscientes.

Freud era un psicólogo médico que intentaba entender y tratar lo que hoy en día llamáramos problemas de la personalidad y la conducta. En 1900 Freud publicó la interpretación de los sueños, este libro presenta los fundamentos de su aproximación a la psicología. Freud, estudiaba más que nada el subconsciente en donde él creía que se encontraban los síntomas de sus pacientes.

1.1.8.1 Constructos y postulados fundamentales

En ésta teoría es en la cual nos describe el desarrollo del niño desde el punto de vista psicosexual, el cual fue descubierto a través del psicoanálisis de los adultos llegando a describir la sexualidad infantil, sus estadios, su poliformismo y sus manifestaciones, son la base de la corriente psicoanalítica. Para la comprensión de tal teoría es necesario analizar una serie de constructos y postulados fundamentales: niveles de conciencia, consciente, preconsciente e

inconsciente. Freud escuchó acerca del trabajo con la hipnosis del gran neurólogo Charcot en París, de donde dedujo todos sus apuntes sobre los niveles de conciencia. La conciencia momentánea constituye una parte muy pequeña del recuerdo total posible y de la estimulación actual.

Por lo tanto, Freud distinguía entre los sistemas conscientes y preconscientes por una parte y el inconsciente por otra. La conciencia consiste en darse cuenta de lo que ocurre como resultado de la estimulación externa, del restablecimiento de la experiencias internas o de ambas en alguna combinación. El preconsciente se forma de recuerdos latentes, los cuales pueden pasar deliberadamente al consciente o surgir a través de asociación con experiencias actuales. La esfera más grande y significativa de la mente es el sistema inconsciente. Freud sostenía que las regiones del cuerpo, como la boca, se vuelven puntos focales del desarrollo de la personalidad. Hay incluso variedades específicas de los tipos de carácter oral, dependiendo del momento que ocurrió la fijación durante la etapa oral.

1.1.8.2 Etapas del desarrollo psicosexual

1.1.8.2.1 Fase oral- Según Freud, esta etapa oral es el primer momento en la evolución de la personalidad del individuo. Corresponde al primer y segundo año de vida y se caracteriza por dirigir la libido hacia la boca y buscar la satisfacción gracias a la actividad de succión. La boca es la primera zona de placer. Los besos, las caricias, el contacto con la piel materna, son los actos placenteros para el desarrollo del bebé. La evolución psicosexual de los niños y niñas dependerá de las sensaciones placenteras y de la seguridad que experimentas en esta fase.

1.1.8.2.2 Fase anal- Freud sitúa esta segunda etapa del desarrollo de la personalidad entre los dos y tres años del niño; la libido se dirige hacia el ano y la satisfacción sobreviene por la expulsión o retención de las heces. A esta edad comienza la educación en el control de los esfínteres, y se desplaza el interés

infantil hacia esa zona. El mecanismo de expulsión y retención de las heces tienen un marcado significado psicológico. Si los padres son muy estrictos en sus métodos el niño retiene las heces y desarrolla un carácter obstinado, o se rebela (las expulsa en un momento no oportuno) y genera rasgos de carácter destructivo.

1.1.8.2.3 Fase fálica (edípica)- Para Freud la etapa fálica es fundamental para el desarrollo del psiquismo, porque en ella se produce el Complejo de Edipo y el Complejo de Electra que consiste en la atracción hacia el progenitor del sexo opuesto. La resolución se produce cuando el hijo se da cuenta de su incapacidad para competir o suprimir al rival comenzando el periodo de identificación con él. Entre los cuatro y los seis años el niño dirige el impulso erótico hacia sus genitales y consigue la satisfacción el varón mediante el juego con su pene y la niña con su clítoris, o mediante la masturbación. De acuerdo con Freud en esta fase, se establece la diferenciación psicosexual masculina y femenina y la identificación con el padre o la madre.

En la etapa fálica los órganos genitales se vuelven una fuente destacada de placer durante este período. La curiosidad respecto al cuerpo puede comenzar mucho antes; el niño encuentra con asombro sus manos y sus pies, incluso puede descubrir los órganos genitales pero no se convierten en inquietudes sólo hasta la etapa fálica, cuando se hacen mucho más intensas las tensiones y placeres de esa zona del cuerpo. El niño comienza en ese momento a darse cuenta y a comentar las diferencias entre los hombres y las mujeres, su inquietud incrementa de manera significativa si se notan las diferencias anatómicas. Dicha curiosidad es bastante difusa debido a que el niño no conoce todavía a menos que ya las haya observado, las diferencias reales de los órganos genitales masculinos y femeninos. En la etapa se presentan dos grandes situaciones psicológicas: el complejo de Edipo y el complejo de Electra.

1.1.8.2.3.1 El complejo de Edipo

Este se acompaña con el temor de la castración, es tomado del mito griego Edipo Rey, quien si saberlo mató a su padre y se casó con su madre, el complejo se refiere a la atracción sexual que el niño tiende a sentir por su madre durante la etapa fálica. Al mismo tiempo ve a su padre como un rival en el afecto de su madre. Existen actitudes mezcladas o ambivalentes hacia el padre, quien por un lado es temido porque puede remover el órgano ofensor y por otro lado es respetado y venerado como modelo de hombría, superior al niño. Si el desarrollo es normal, el niño renuncia a los deseos amorosos respecto a madre y en cambio se esfuerza por asumir el papel masculino de su padre. Entonces el afecto del hijo hacia la madre pierde su aspecto sexual, al aceptar la masculinidad el superego del niño experimenta su desarrollo final y adopta una ideal del ego positivo. Si ocurre lo contrario el niño puede rechazar el papel masculino o se atrofie su conciencia o puede que sobre valore su habilidad sexual y se vuelva arrogante y egoísta en sus relaciones con mujeres.

1.8.2.3.2 El complejo de Electra

Durante este período la niña experimenta un proceso semejante al del niño pero con algunas diferencias significativas. Freud creía que la niña pequeña toma a su padre como objeto sexual y ve a su madre como una rival. Debe recordarse que los intereses y sentimientos sexuales de la niña son más rudimentarios, el rasgo patológico principal que surge en esta etapa es "la pérdida del pene", minimizando el papel femenino y sobrevalorando el masculino. Freud creía que los conflictos de la etapa fálica provocaban muchos trastornos en las funciones sexuales femeninas, tales como la frigidez y la dismenorrea. Como sucede con el niño el manejo del adiestramiento durante este período puede provocar tendencias patológicas en la personalidad de la niña en desarrollo. Si el desarrollo durante este período es normal, es decir hay un equilibrio apropiado entre satisfacción y control, sin que exista mucha frustración ni demasiada indulgencia.

En sus relaciones con los demás, una persona no será ni demasiado altanera ni indebidamente modesta es decir alcanzará un equilibrio.

1.1.8.2.4 Periodo de latencia- Hacia los seis o siete años comienza una etapa en la que los impulsos se mantienen en un estado de quietud. Para el psicoanálisis, es una etapa desarrollo psicosexual situado entre los seis y siete años y la pubertad. En esta fase y como consecuencia de la aparición del superyó el niño reprime sus sentimientos edípicos e inhibe sus apetitos erótico-sexuales.

1.1.8.2.5 Fase genital- Se inicia a partir de la pubertad. Según Freud, es en esta etapa donde se produce una segunda etapa de interés genital. En esta etapa, el niño, tras la superación del complejo de Edipo, orienta su deseo sexual fuera de la familia, hacia personas del sexo opuesto y convierte la relación genital reproductora en el objetivo del instinto sexual. La organización y madurez sexual y se reafirma la identidad sexual del hombre o la mujer. La búsqueda de la identidad personal, las primeras manifestaciones de atracción sexual, la socialización y las actividades de grupo son características de la adolescencia y juventud.

1.2 Desarrollo Cognoscitivo

La segunda área de desarrollo que se abarcará será la cognitiva, el cual tiene que ver con las diferentes etapas, en el transcurso de las cuales, se desarrolla su inteligencia. El desarrollo cognitivo infantil tiene relaciones íntimas con el desarrollo emocional o afectivo, así como con el desarrollo social y el biológico. Todos estos aspectos se encuentran implicados en el desarrollo de la inteligencia en los niños. Tiene que existir una base biológica sana para que las potencialidades se desplieguen así como un ambiente favorecedor y estimulante. Además el desarrollo cognitivo está sujeto a las eventualidades que puedan suceder a lo largo del crecimiento como por ejemplo enfermedades o traumatismos que afecten la estructura biológica. Aunque muchos autores distinguen entre pensamiento e inteligencia, Sánchez Manzano (2001) la considera como una misma realidad. Este mismo autor define el desarrollo cognitivo como el desarrollo de un complejo número de capacidades superiores como lo son la percepción, atención, memoria, razonamiento, entre otros.

En este desarrollo se explican los cambios cualitativos que ocurren en el pensamiento durante la infancia, esencial tener presente que el niño es una persona consciente y que conoce, tratando con su actividad, de entender y predecir cómo va a razonar la realidad física y esencial en la que vive. Siempre que hay ambigüedad el niño necesita imponer una organización conceptual a la situación para dirigir su conducta. La cognición, por lo tanto no solo es importante para las actividades mentales de respuestas que son comprender y conocer, sino también para conocer las actividades mentales de anticipación como son plantear, anticipar y escoger.

El desarrollo cognoscitivo del niño se debe de integrar en una visión global, del niño como un ser que siente, desea y hace planes. Se debe entender al niño, además como alguien que vive en una familia que tiene una serie de problemas y que presenta también al niño una problemática que el mismo tiene que solucionar, el niño como actor, que conoce, vive en una variedad de ambientes

sociales que determinan los problemas que debe resolver y los recursos que objetivamente dispone para encararlos.

1.2.1 Etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget

Una de las teorías que explican mejor las etapas del desarrollo de la inteligencia en el niño es la de Jean Piaget. Este autor propone una serie de etapas de desarrollo en los seres humanos, donde cada periodo se caracteriza por la presencia de ciertos procesos y estructuras mentales, que maduran y se fortalecen para permitir el paso a la siguiente etapa. Piaget (1952) afirma que si bien los modos característicos del pensamiento de cada etapa son aplicados a todos los seres humanos, independientemente a la cultura a la que pertenezcan, es la naturaleza específica del medio físico y social lo que determina el ritmo y el grado de desarrollo a través de las etapas. Los períodos y subperíodos son escalas de edades aproximadas. En cualquiera de estos períodos pueden también manifestarse conductas de otros períodos, y en un niño pueden adelantarse o retrasarse. Lo importante es que en ésta y en todas las áreas del desarrollo, en cada niño se da la misma secuencia de desarrollo. Las etapas son continuas, ya que cada una de ellas toma algo de las realizaciones de la anterior o anteriores.

CUADRO 3:

Etapas del desarrollo de la inteligencia según Piaget

| | |
|--|-------------------------|
| PERIODO SENSORIOMOTOR | |
| ESTADIOS | |
| Ejercicio de los esquemas sensoriomotores innatos | 0-1 mes |
| Relaciones circulares primarias | 1-4 meses |
| Relaciones circulares secundarias | 4- 8 meses |
| Coordinación de los esquemas secundarios | 8 – 12 meses |
| Reacciones circulares terciarias | 12-18 meses |
| Invención de nuevos medios mediante combinaciones mentales | 18- 24 meses |
| PERÍODO DE OPERACIONES CONCRETAS | |
| Subperíodo preoperacional | 2- 7 años |
| Subperíodo de las operaciones concretas | 7-11 años |
| PERÍODO DE LAS OPERACIONES FORMALES | 11-15 años ² |

² Sánchez Manzano (2001)

Estas etapas son las siguientes:

1.2.1.1 Etapa Sensorio motora: Abarca desde el nacimiento hasta los 2 años aproximadamente. Al nacer, el mundo del niño se enfoca a sus acciones motrices y a su percepción sensorial. Cuando termina el primer año ha cambiado su concepción del mundo, reconoce la permanencia de los objetos cuando se encuentran fuera de su propia percepción. Otros signos de inteligencia incluyen la iniciación de la conducta dirigida a un objetivo y la invención de nuevas soluciones. El niño no es capaz de elaborar representaciones internas, lo que se supone como pensamiento; no ha desarrollado el lenguaje, su inteligencia se considera como pre verbal. En la última etapa de este periodo se refleja una especie de "lógica de las acciones", es decir, que la actividad está motivada por la experimentación.

1.2.1.2 Etapa pre operacional- Profundizaremos mas en esta segunda etapa ya que abarca las edades de los niños que con los que se trabajará en la investigación de campo. Dicha etapa va de los 2 a los 7 años, aproximadamente. En la transición a este periodo, el niño descubre que algunas cosas pueden tomar el lugar de otras. El pensamiento infantil ya no está sujeto a acciones externas, comienza a interiorizarse. Las representaciones internas proporcionan el vehículo de más movilidad para su creciente inteligencia. Las formas de representación internas que emergen simultáneamente al principio de este periodo son:

- la imitación
- el juego simbólico
- la imagen mental
- un rápido desarrollo del lenguaje hablado.

A pesar de los importantes adelantos en el funcionamiento simbólico, la habilidad infantil para pensar lógicamente está marcada con cierta inflexibilidad y es altamente egocentrista.

En el periodo pre operacional, los niños dan muestra de que estén empezando a usar representaciones o símbolos mentales (como por ejemplo, la imitación retardada, que supone cierta representación mental a base del suceso original), es señal de que han entrado en el segundo periodo principal, el periodo pre operacional. Esto ocurre, por lo general, alrededor de los 18 meses o 2 años de edad. A través de todo este periodo, los niños extienden sus nuevas aptitudes simbólicas a ámbitos cada vez más amplios de su experiencia. El rápido aumento de representaciones mentales y de aptitudes simbólicas durante este periodo, aparece claro en el rápido crecimiento del lenguaje, en la aparición y perfeccionamiento del juego imaginativo y en la incipiente aparición de los sueños. Al llegar al final del periodo pre operacional, los niños ya disponen de cualidades bastantes grandes de representaciones y de símbolos, pero los usan de manera que indica que todavía no captan las relaciones que entre ellos.

En este mismo periodo pre operacional los niños adquieren el lenguaje y aprenden que pueden manipular los símbolos que representan el ambiente. En esta etapa pueden manejar el mundo de manera simbólica, pero todavía no son capaces de realizar las operaciones mentales reversibles. Es por ello que Piaget (1967) denominó a este periodo la etapa pre operacional del pensamiento.

Piaget lo llamó así a la segunda etapa del pensamiento porque una operación mental requiere pensamiento lógico, y en esta etapa los niños aún no tienen la capacidad para pensar de manera lógica. En lugar de ello los niños desarrollan la capacidad para manejar el mundo de manera simbólica o por medio de representaciones. Es decir, desarrollan la capacidad para imaginar que hacen algo en lugar de hacerlo realmente. Por ejemplo, un niño en la etapa sensorio motora del desarrollo aprende cómo jalar un juguete por el piso, un niño que ha alcanzado la etapa pre operacional desarrolla una representación mental del juguete y una imagen mental de cómo jalarlo. Si el niño puede usar palabras para describir la acción, la está cumpliendo mental y simbólicamente con el empleo de las palabras. Una de las principales funciones de este periodo

son el desarrollo del lenguaje, la capacidad para pensar y comunicarse por medio de palabras que representan objetos y acontecimientos. Los siguientes ítems pueden ser considerados propios de la esta etapa pre operacional.

1.2.1.2.1 Juego Simbólico

Se hace más frecuente cada año del periodo pre operacional. Un niño de 2 años puede utilizar un objeto (como osito de felpa) para simbolizar otro (como su mamá). A medida que los niños se hacen mayores, simulan una serie de hechos, como ir de compras, jugar a la casita, o jugarán al doctor y harán que mamá y papá vayan al hospital. Buena parte del juego simbólico de niños de 5 a 6 años requiere la participación de otros niños. En es esta etapa en la que se puede trabajar libremente la imaginación y creatividad de los niños, ya que ellos mismos están cognitivamente preparados para dar rienda suelta a su imaginación. Es responsabilidad del adulto en su entorno el estimular dicho juego en el niño.

1.2.1.2.2 Razonamiento Transductivo

Es en este mismo periodo cuando el niño logra unir piezas separadas de información y unir las para formar una hipótesis o llegar a una conclusión. Para trabajar este tipo de razonamiento, el se pueden trabajar con los niños juegos de asociaciones simples por medio de ilustraciones y mas al final del mismo periodo la realización de asociaciones por medio de palabras. También se puede jugar que terminen ideas o frases incompletas basándose en su experiencia previa.

1.2.1.2.3 Sincretismo

Consiste en cometer errores de razonamiento al intentar vincular ideas que no están relacionadas. Mamá tuvo un bebé la última vez que fue al hospital, de modo que la próxima vez que vaya al hospital se esperará erróneamente que traiga a casa otro bebé. Al ver el niño que no siempre se obtiene el mismo resultado poco a poco va a ir comprendiendo que no siempre va a ser igual.

1.2.1.2.4 Egocentrismo

El egocentrismo es la incapacidad para tomar el lugar de otro para imaginar el punto de vista de otra persona. Esta conducta se da prácticamente a lo largo de todo este período.

1.2.1.2.5 Animismo

Consiste en atribuir a los objetos inanimados cualidades de los seres vivos. Los niños suelen hacerlo con objetos que representan figuras vivas, como animales disecados o muñecos de juguete. Ésta conducta nos ayuda a que el niño utilice su imaginación y a pesar de que es importante que el sepa que los muñecos o seres disecados no tienen vida, es divertido imaginar que la tienen y como serían si la tuviesen. Es partiendo de estas conductas como se debe de ir trabajando y manteniendo la creatividad en los niños, y no cortarles sus deseos de crear e imaginar.

1.2.1.2.6 Centración y conservación

Parte de la razón por la cual los niños en la etapa pre operacional no pueden pensar de manera lógica es que concentran la atención en un aspecto o detalle de la situación a la vez y son incapaces de tomar en consideración otros detalles. Esta tendencia es conocida como centración. La tendencia a practicar la centración se revela en las tareas de conservación. Por ejemplo, los niños pueden llegar a la conclusión de que hay más agua en un plato poco profundo que en un vaso porque el plato es más ancho, aunque hayan visto que el agua era vertida del vaso al plato. En este pensamiento, los niños se dejan llevar por la impresión visual que se les muestra.

1.2.1.2.7 Clasificación

Clasificar significa que es posible pensar en los objetos en términos de categorías o clases. Los niños en la etapa pre operacional muestran la capacidad limitada para clasificar los objetos en categorías. Si se desea

desarrollar su pensamiento creativo, se puede invitar a los niños a realizar distintas clasificaciones, y a explicar el porqué de las mismas.

1.2.1.2.8 Irreversibilidad

Los niños de la etapa pre operacional también cometen errores de pensamiento por causa de la irreversibilidad, es decir, su incapacidad para reconocer que una operación puede realizarse en ambos sentidos. Por ejemplo, no entienden que si se vierte agua de un recipiente alto a uno extendido, puede trasvasarse otra vez al primer recipiente, manteniendo la misma cantidad de agua. Los niños de la etapa pre operacional no pueden aceptar mentalmente que sea posible recuperar el estado original.

Una vez profundizada las características de los niños en la etapa pre operacional, según Piaget, se puede recalcar que es de vital importancia este periodo para poder trabajar la creatividad en los niños. Muchos de sus pensamientos limitados por falta de experiencia y madurez, pueden ser utilizados positivamente para el desarrollo del pensamiento creativo. Es en este periodo o durante estas edades que los profesores y padres debemos de fomentar el pensamiento divergente en los niños, debemos abrirle el mundo a varias opciones y juegos mentales que a demás de ser atractivos y divertidos, al mismo tiempo son adecuados para trabajar el crecimiento mental y cognitivo. Las dos siguientes etapas del desarrollo de acuerdo a Piaget, se mencionaran superficialmente, ya que no son las etapas en la que se encuentran los niños con los que se trabajará en la investigación de campo, pero se considera necesaria mencionarlas para conocer el estudio completo del autor mencionado. (Papalia, 2001)

1.2.1.2.9 Características específicas de la edad entre los 5 y 6 años son además;

- Entendimiento que el pensamiento se da dentro de la mente.
- No son capaces -según Piaget- de distinguir entre pensamientos, sueños y

entidades físicas reales

- Aun no son capaces de descentrar y por ello llegan a conclusiones ilógicas
- Sufren aun de egocentrismo y por eso no pueden describir las montañas desde la perspectiva de un muñeco (hacer afiche)
- Ya pueden auto-describirse en términos de rasgos generales y en términos de emociones
- Comienzan a tener una idea más clara entre la diferencia del concepto de Culpa vs. Vergüenza
- Adquieren el concepto de género aun cuando sus ropas no sean las acordes. Ej. Una chica con pelo corto y pantalones

1.2.1.3 Etapa de operaciones concretas- Esta fase que se desarrolla entre los 7 y 11 años aproximadamente, el niño se hace más capaz de mostrar el pensamiento lógico ante los objetos físicos. Una facultad recién adquirida, la reversibilidad, le permite invertir o regresar mentalmente sobre el proceso que acaba de realizar, una acción que antes sólo había llevado a cabo físicamente. El niño también es capaz de retener mentalmente dos o más variables, cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios. Estas nuevas capacidades mentales se muestran mediante un rápido incremento en sus habilidades para conservar ciertas propiedades de los objetos, número y cantidad, a través de los cambios de otras propiedades, para realizar una clasificación y ordenamiento de los objetos.

Las operaciones matemáticas surgen en este periodo. El niño se convierte en un ser cada vez más capaz de pensar en objetos físicamente ausentes, apoyado en imágenes vivas de experiencias pasadas. Frente a los objetos, los niños pueden formar jerarquías y entender la inclusión de clase en los diferentes

niveles de una estructura. Para hacer comparaciones, pueden manejar mentalmente y al mismo tiempo: la parte o subclase, y el todo o clase superior.

Los niños de 7 a 8 años muestran una marcada disminución de su egocentrismo, se vuelven más socio céntricos. A medida que muestran una mayor habilidad para aceptar opiniones ajenas, también se hacen más conscientes de las necesidades del que escucha, la información que tiene y de sus intereses. Entonces las explicaciones que elaboran los niños están más a tono con el que escucha. Cualquier discusión implica ahora un intercambio de ideas. Al estar consciente de los puntos de vista ajenos, el niño busca justificar sus ideas y coordinar las de otros. Sus explicaciones son cada vez más lógicas.

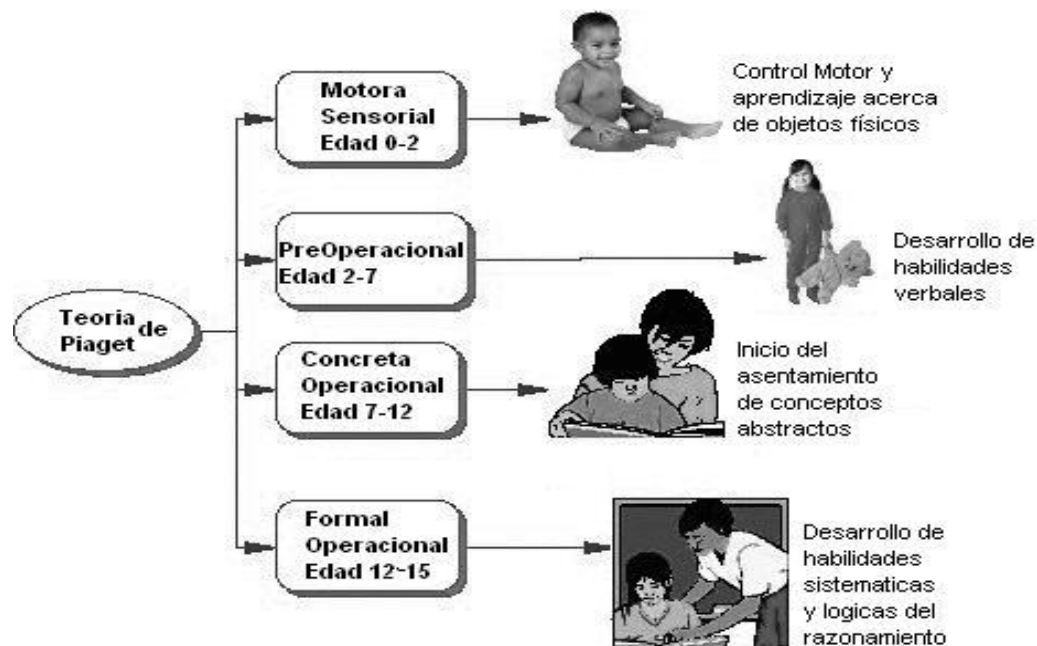
Por último la cuarta y última etapa,

1.2.1.4 Etapa de las operaciones formales- Este periodo que abarca de los 11 a los 15 años aproximadamente, se caracteriza por la habilidad para pensar más allá de la realidad concreta. La realidad es ahora sólo un subconjunto de las posibilidades para pensar. En la etapa anterior desarrolló relaciones con interacción y materiales concretos; ahora puede pensar en relación de relaciones y otras ideas abstractas, como proporciones y conceptos de segundo orden. El niño de pensamiento formal tiene la capacidad de manejar, a nivel lógico, enunciados verbales y proposiciones, en vez de objetos concretos únicamente. Es capaz ahora de entender plenamente y apreciar las abstracciones simbólicas del álgebra y la crítica literaria, así como el uso de metáforas en la literatura. A menudo se ve involucrado en discusiones espontáneas sobre filosofía, creencias, comportamientos sociales y valores, en las que son tratados conceptos abstractos, tales como justicia y libertad.

Una vez repasados las distintas etapas del desarrollo del niño, de acuerdo a Piaget, se puede ver como poco a poco el niño pasa de un pensamiento simple y sencillo, a uno más complejo y elaborado. Como las mismas etapas por medio de las experiencias personales que va teniendo que enfrentar el niño a los largo de

los años, ya sea en el hogar o en la escuela, lo van preparando para poder avanzar a la siguiente etapa y también para que esté preparado cognitivamente para la misma. Una vez finalizada el estudio bibliográfico de Piaget, y de lo influyentes que han sido sus etapas para conocer y poder clasificar un poco el desarrollo del niño, y saber que se puede esperar de cada niño de acuerdo a su edad, se va a repasar otro autor de gran renombre el cual a su vez justifica muchos de las conductas de los niños y futuros adultos, basándose en cómo se superaron ciertos eventos de la vida y dependiendo de lo mismo se puede definir qué tipo de personas somos hoy en día. Del mismo modo que se ha hecho con los psicólogos mencionados anteriormente, nos centraremos en los estadios que describan a los niños de los 3 a los 6 años, ya que esta es la edad con la que se trabajará en el estudio de campo.

IMAGEN 6
Esquema visual de la teoría de Piaget



Una vez que se han mencionado las ideas de uno de los principales psicólogos que han basado sus estudios en el desarrollo cognitivo del niño, se presentará un cuadro en el cual se puede ver punto por punto las conductas que pueden presentar los niños de 0 a 6 años, en lo referente al desarrollo cognitivo. De antemano se puede recalcar que las transformaciones evolutivas que tienen lugar durante el primer año de vida exceden con mucho, las de cualquier otro periodo, si se excluyen las del periodo de gestación. En el breve lapso de un año, el inerte bebé se yergue sobre sus dos pies y ya anda, explora y escudriña todo. Se ha convertido en un individuo complejo, capaz de emociones diversas, de relámpagos de lucidez y de largos y tenaces esfuerzos. Al año de edad, su personalidad y sus aptitudes diversificadas son el producto de una época de crecimiento en extremo veloz. (Gesell, Arnold, pag.43, 1997)

CUADRO 4

Desarrollo Cognitivo

| | |
|-----------------|--|
| 0 a los 3 meses | Primer mes: período de ejercicio de los reflejos. (asimilación re-cognitiva) Segundo y tercer mes: esquema de acción, reacciones secundarias primarias. Primeros hábitos sensorio-motores |
| 3 a los 6 meses | Del cuarto al séptimo mes: se coordinan entre sí los sistemas sensorio-motores iniciales Reacciones circulares secundarias Se homogenizan los espacios relativos a los esquemas de acción entre sí, espacio bucal, prensil, visual, etc; se constituye un espacio subjetivo único. Momento subjetivo: el objeto es aquello que está al final de la acción |

| | |
|------------------|--|
| | Se completan los cuadros sensoriales presentes. |
| 6 a los 9 meses | <p>Continúa momento subjetivo</p> <p>En el octavo mes, se prolongan los movimientos de acomodación sobre el objeto.</p> <p>Inicio de la búsqueda del objeto desaparecido.</p> <p>Aplicación de coordinación de esquemas sensorio-motores a situaciones nuevas y combinaciones nuevas</p> |
| 9 a los 12 meses | <p>Transición al momento objetivo</p> <p>Búsqueda de objeto</p> <p>Combinaciones nuevas de esquemas sensorios- motores.</p> <p>Experimentación y exploración activa de objetos</p> <p>El espacio es homogéneo en el cuerpo, pero heterogéneo entre lo visible y lo invisible</p> |
| 1 a los 2 años | <p>Relaciones circulares terciarias</p> <p>Elaboración del objeto: puesta en marcha de nuevas esquemas. (no simple repetición de esquemas)</p> <p>Gran experimentación con variación en la acción.</p> <p>Imitación activa y deliberada con gran acomodación al modelo.</p> <p>Busca objetos ocultos</p> |
| 2 a los 3 años | <p>Combinaciones mentales que posibilitan la representación del objeto mediante símbolos. (pueden anticipar las consecuencias de sus acciones)</p> <p>El objeto como algo independiente y permanente de su acción sobre él o</p> |

| | |
|----------------|--|
| | <p>ella. Busca objetos escondidos aunque no conozca la trayectoria seguida.</p> <p>Imitación diferida (sin presencia real del objeto)</p> |
| 3 a los 4 años | <p>Pueden prestar más atención por lo que pueden participar en actividades de grupo.</p> <p>Aprende mejor experimentando.</p> <p>Requieren de una variedad de actividades.</p> <p>Invítelos a que cuenten los objetos de casa mientras realizan las tareas domesticas.</p> <p>Responde a sus preguntas honestamente. Investiga junto con ellos las respuestas a las preguntas de los niños en libros de consulta</p> <p>Completa un tablero de formas geométricas de 3 piezas.</p> <p>Dibuja una línea horizontal imitando al adulto.</p> <p>Copia un círculo.</p> <p>Hace pares con los objetos de la misma textura.</p> <p>Señala "lo grande" y "lo pequeño", cuando se le pide.</p> <p>Dibuja imitando al adulto.</p> <p>Asocia colores, estableciendo pares de objetos con idéntico color.</p> <p>Discrimina semejanzas y diferencias entre objetos que presentan gran contraste.</p> <p>Coloca objetos adentro, afuera, arriba, abajo, cuando se le pide.</p> <p>Nombra la acción que muestran las ilustraciones.</p> <p>Hace pares con una figura geométrica</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>y su ilustración.</p> <p>Arma rompecabezas de cinco y seis piezas.</p> <p>Sabe a cual sexo pertenece.</p> <p>Establece diferencias entre "uno y dos" objetos, entre "muchos y pocos".</p> <p>Puede contar hasta tres y cuatro objetos.</p> <p>Indica su edad con los dedos.</p> <p>Reconoce los colores, los tamaños de los objetos (grandes, medianos y pequeños) y los conceptos espaciales (arriba, abajo, adentro, afuera).</p> <p>No distingue las experiencias reales de las imaginarias, confundiendo con facilidad la fantasía con la realidad.</p> <p>Identifica los colores primarios y algunos secundarios.</p> <p>No es capaz de hacer correspondencia entre objetos.</p> <p>Distingue entre objetos pesados y livianos.</p> <p>Hace clasificación por 1 atributo.</p> <p>Distingue con objetos concretos los cuantificadores: muchos, pocos, todos, ninguno.</p> <p>Recuerda la melodía de las canciones conocidas.</p> <p>Sigue la secuencia o patrón (tamaño, color), que se le da con bloques o cuentas.</p> <p>Cuenta hasta 10 imitando al adulto, pero no hace correspondencia.</p> <p>Identifica y nombre objetos que son iguales y/o diferentes.</p> <p>Identifican por lo menos 3 figuras geométricas (círculo, cuadrado y</p> |
|--|--|

| | |
|----------------|---|
| | <p>triángulo).</p> <p>Representa la figura humana como un monigote.</p> <p>A ciertas partes de sus dibujos les da nombres, pero varía constantemente de denominación ya que carece de intencionalidad al hacerlos.</p> <p>Separa objetos por categorías.</p> <p>Añade una pierna y/o un brazo a una figura incompleta de un hombre.</p> <p>Coloca y nombra la cruz, el círculo, el cuadrado, el triángulo en tableros de encaje.</p> <p>Imita secuencias sencillas con cubos de cuatro colores.</p> <p>Inventa cuentos siguiendo láminas en secuencias.</p> <p>Le agrada que le lean cuentos e historietas.</p> |
| 4 a los 5 años | <p>Sus capacidades para razonar y clasificar se están desarrollando.</p> <p>Deben comprender ciertos conceptos básicos como números, tamaño, peso, color, textura, distancia, tiempo, y posición.</p> <p>Se divierte con los más absurdos desatinos.</p> <p>Proporcionales actividades en los que los pre-escolares clasifican objetos (tales como botones o semillas) de acuerdo a sus características.</p> <p>Incítelos a mezclar pinturas y descubrir nuevos colores.</p> <p>Visite lugares interesantes y comenten la experiencia.</p> <p>Recuerda por lo menos 4 objetos que ha visto en una ilustración.</p> <p>Dice el momento del día en relación a</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>las actividades, por ejemplo: hora de merendar, hora de la salida, etc.</p> <p>Su pensamiento es intuitivo, fuertemente ligado a lo que percibe directamente.</p> <p>Establece semejanzas y diferencias entre objetos, referidas a los elementos tales como forma, color y tamaño.</p> <p>Identifica y nombra colores primarios y secundarios.</p> <p>Nombre la primera, la del medio y la última posición.</p> <p>Cuenta hasta 10 de memoria, pero su concepto numérico va un poco más atrás, al finalizar los 4 años será capaz de asociar símbolo con cantidad.</p> <p>El dibujo típico del hombre lo representa con una cabeza con dos apéndices como piernas, ojos, nariz y boca</p> <p>Da nombre a lo que dibuja o construye, y la intención precede a su ejecución.</p> <p>Identifica nombrando o señalando las partes que faltan a un objeto o ilustración.</p> <p>Hace conjuntos de 1 a 10 elementos siguiendo una muestra.</p> <p>Sus ¿por qué? Obedecen más a un sentido finalista que a uno causal.</p> <p>Maneja correctamente relaciones espaciales simples: arriba, abajo, afuera, adentro, cerca, lejos.</p> <p>Clasifica por 1 atributo</p> <p>Puede seriar de tres a cinco elementos.</p> <p>Responde a la pregunta "¿por qué?" con un "porque sí" o "porque no".</p> <p>Le gusta mucho hacer preguntas, aunque con frecuencia no le interesan</p> |
|--|---|

| | |
|----------------|---|
| | <p>las respuestas.</p> <p>Su ubicación temporal es deficiente, aún vive más que nada en el presente. Maneja inadecuadamente los términos ayer, hoy y mañana.</p> <p>Ordena secuencias con dibujos impresos para formar una historia con relación lógica.</p> <p>Comienza la noción de lo estético (expresiones de alegría o rechazo al presentarle objetos bonitos o feos).</p> <p>Arma rompecabezas de 15- 20 piezas</p> |
| 5 a los 6 años | <p>Puede dramatizar fenómenos naturales (sol, luna, lluvia, etc.) como personajes.</p> <p>Distingue su mano derecha e izquierda, pero no de las demás personas.</p> <p>No hace distinción entre lo físico y lo psíquico.</p> <p>Posee animismo.</p> <p>Hace diferencia entre lo real y lo imaginario.</p> <p>Sus explicaciones son más referidas a las características concretas de los objetos. Por ejemplo; ¿por qué son iguales?, ¿por qué los dos son rojos?</p> <p>Completa un laberinto simple.</p> <p>Dice el día y mes de su cumpleaños.</p> <p>Su capacidad de atención aumenta notablemente. Permanece hasta 45 – 50 minutos desarrollando la misma actividad.</p> <p>Se interesa por el origen y utilidad de las cosas que lo rodean.</p> <p>No tiene dominio claro de la concepción del tiempo.</p> <p>Clasifica por 3 atributos.</p> <p>Realiza seriaciones hasta de 10-12</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>elementos.</p> <p>Coloca varias cosas en orden tomando en consideración algunos de los siguientes criterios: tamaño, tonalidades de un color, grosor, peso o sonido.</p> <p>Identifica y nombra: círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, óvalo, rombo, hexágono.</p> <p>Cuenta por lo menos hasta 20 objetos y dice cuantos hay.</p> <p>Establece correspondencia 1 a 1, comparando el número y la cantidad de elementos de manera correcta.</p> <p>Identifica reproduce por lo menos del 1 al 20.</p> <p>Identifica "más grande que...", "más pequeño que...".</p> <p>Discrimina semejanzas y diferencias entre objetos tomando como criterio detalles de dichos objetos.</p> <p>Interpreta relaciones causales en sencillos fenómenos naturales.</p> <p>Sigue la trama de un cuento y repite con precisión una secuencia de hechos.</p> <p>Manifiesta un recuerdo claro de hechos y lugares remotos.</p> <p>Al dibujar o pintar siempre la idea precede a la obra sobre el papel.</p> <p>Arma rompecabezas de 20 a 30 piezas.</p> <p>Conocer elementos de tiempo como antes, después, tarde, temprano, etc.</p> |
|--|--|

1.3 Desarrollo del Lenguaje

El lenguaje es el principal medio de comunicación de los seres humanos, a través de él podemos intercambiar información, mensajes, ideas y sentimientos. Es una destreza que se aprende de manera natural en los primeros años de vida, pues el niño empieza a hablar en interacción con su madre y con los adultos. Para el desarrollo del lenguaje existen dos factores necesarios e importantes; la maduración biológica y las influencias ambientales. El primero está referido a los órganos que intervienen en el habla, que nos hacen capaces de emitir sonidos, palabras, frases y comunicarnos oralmente y el segundo se refiere a que los niños necesitan de oportunidades que brinda el entorno y de una estimulación adecuada, al utilizar el lenguaje oral, el niño recibirá el afecto y la atención de los padres y se dará cuenta que hablar es necesario para comunicar sus necesidades y deseos. Diversos autores coinciden en que el desarrollo de lenguaje verbal comprende dos etapas:

1.3.1 Etapa Pre-lingüística: Es considerada como la etapa del nivel fónico puro, comprende las expresiones vocales y sonidos que realiza el bebé desde el llanto hasta los gorjeos y balbuceos en el primer año de vida. Esta etapa que muchas veces es dejada de lado, es la que permitirá formar las bases necesarias para la producción de sonidos, sílabas y palabras.

1.3.2 Etapa Lingüística: Esta etapa empieza cuando el niño expresa la primera palabra, ya no solo realiza emisiones fónicas sino que empezará a expresarse verbalmente a través de palabras y frases con contenido semántico y sintáctico.

Es necesario recalcar que el desarrollo de estos periodos se refiere al lenguaje expresivo del niño y que previamente y en mayor proporción se estará desarrollando el lenguaje comprensivo. En el siguiente cuadro se puede ver detalladamente las conductas esperadas en los niños en las distintas edades, en relación al desarrollo del lenguaje. Es importante tener en cuenta que sin importar

la edad, si se desea estimular el lenguaje de los niños, el adulto que forma parte de su entorno debe de:

- Háblele y comuníquese con el bebé, y éste empezara a conversar por medio de balbuceos, sonidos y luego palabras.
- Respóndale verbalmente y con mucho afecto a los sonidos producidos por el mismo.
- Cuando se le hable, ponga énfasis al vocalizar las sílabas o palabras, y recuerde que la articulación debe de ser clara y lenta.
- Enséñele canciones sencillas y cortas, acompañadas de gestos y palmadas.
- Indíquele como se llaman los objetos, utilizando su propio nombre.
- Juegue a producir sonidos onomatopéyicos.
- Utilice láminas y cuentos para ilustrar sus palabras y así aumentar el vocabulario del niño.
- No corrija al niño cuando pronuncie inadecuadamente un fonema, repita claramente para que el escuche el modo correcto de decirlo o pronunciarlo.
- Motívelo a que se comunique verbalmente, por medio de palabras o frases y nunca olvide felicitarlo y mostrarse contento cuando lo hace.

CUADRO 5 **Desarrollo del Lenguaje**

| | |
|-----------------|--|
| 0 a los 3 meses | <p>El bebé prestará atención a los sonidos o gritos. Se comunicará a través del llanto buscando la satisfacción de sus necesidades.</p> <p>Produce ruidos y llantos diferenciados según la necesidad del niño o la causa que lo produce.</p> <p>Emite vocalizaciones y sonidos guturales "ga, ga" "gu, gu", empezará a producir balbuceos con algunas consonantes y vocales.</p> <p>Llantos y gritos sin actividad</p> |
|-----------------|--|

| | |
|-----------------|---|
| | <p>articulatoria diferenciada</p> <p>Gira la cabeza hacia la fuente de donde proviene el sonido</p> <p>Comienza a discriminar la voz humana</p> <p>Comienza a discriminar los rasgos emocionales de la voz</p> <p>Contacto ocular con acompañamiento vocálico</p> <p>Dialogo tónico</p> <p>Fijación ocular</p> <p>Sonrisa social</p> <p>Exploración del rostro materno</p> <p>Contacto y juego corporal</p> <p>Respuesta materna a los sonidos producidos por el niño</p> |
| 3 a los 6 meses | <p>Existirá mayor interés por parte del bebé hacia las personas y los objetos, empezará a darse cuenta que los sonidos que emite producirán un efecto en su entorno, aprenderá la función de la comunicación verbal, por ende las vocalizaciones y gorjeos aumentarán.</p> <p>Continúa el dialogo tónico</p> <p>Imita las vocalizaciones</p> <p>Rotación cefálica buscando la fuente se sonido</p> <p>Expresión gestual</p> |
| 6 a los 9 meses | <p>Por medio de los balbuceos empezará a conversar con las demás personas, emitirá más vocales unidas a consonantes para formar sílabas pa/, /ma/, /ba/, /ta/.</p> <p>Es la etapa del parloteo, emitirá más silabas seguidas a modo de respuesta a sus conversaciones, por ejemplo:</p> |

| | |
|------------------|--|
| | <p>"da-da", "ba-ba", "ma-ma".</p> <p>Entonaciones ascendentes y descendentes</p> <p>Ciertas formas de grito representan bienestar o malestar</p> <p>Imita los sonidos de su entorno</p> <p>Gran importancia de la gestualidad</p> <p>Discrimina sonidos vinculados con situaciones conocidas</p> <p>Juega con intensidad y modulación de sonidos</p> <p>Se canta a si mismo</p> |
| 9 a los 12 meses | <p>Responde a su nombre y a consignas simples tales como "no", "ven". Vocaliza de manera más articulada, empieza a imitar palabras.</p> <p>Imita las palabras y la entonación de los adultos. Comprende órdenes y prohibiciones y dice 2 o 3 palabras en promedio. Primeras palabras mamá, papá y adiós junto con el movimiento de mano</p> <p>Responde a su nombre y conoce más nombres</p> <p>Monosílabos</p> <p>Parloteo</p> <p>Reconoce entonaciones de aprobación o desaprobación</p> |
| 1 a 2 años | <p>Su nivel de comprensión mejora notablemente, empieza a pedir las cosas señalando o nombrando los objetos, puede pronunciar correctamente un promedio de 10 palabras, señala algunas partes de su cuerpo cuando se lo piden.</p> <p>Puede comenzar a entender emociones sencillas</p> |

| | |
|-----------------------|---|
| <p>2 a los 3 años</p> | <p>Se interesa más por la comunicación verbal, ya es capaz de expresar frases de dos a tres palabras y utilizar algunos pronombres personales (mío, tú, yo).</p> <p>Frases completas, aunque no sean gramaticalmente correctas</p> <p>Etapa telegráfica</p> <p>Puede elaborar más un componente que otro (ej.: el predicado más elaborado que el sujeto)</p> <p>Ausentes artículos, preposiciones y conjunciones</p> <p>El lenguaje es la actividad simbólica más importante</p> <p>A los 30 meses aparición del artículo "un"</p> <p>El artículo "una" aparece a continuación y la concordancia de género se hace correctamente</p> <p>Alrededor de los 30 y 36 meses aparecen ciertos adverbios de posición, como por ejemplo; en , sobre, delante, debajo, detrás</p> |
| <p>3 a los 4 años</p> | <p>Existe un incremento rápido del vocabulario, cada día aprende más palabras, su lenguaje ya es comprensible. El uso del lenguaje es mayor y lo utiliza al conversar con los demás o cuando está solo.</p> <p>Pueden comunicar sus ideas, necesidades, y hacer preguntas.</p> <p>Pueden prestar más atención por lo que pueden participar en actividades de grupo.</p> <p>En esta etapa, la gramática se desarrolla, utiliza el tiempo pasado, los plurales, frases interrogativas, exclamativas, y es capaz de hacer</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>definiciones sencillas.</p> <p>Habla con frases, las palabras están separadas del sistema motor grueso y se convierten en instrumentos para designar preceptos, conceptos, ideas y relaciones.</p> <p>El vocabulario aumenta rápidamente alcanzando un promedio de 1000 palabras.</p> <p>Leales cuentos.</p> <p>Canta canciones y anima a crear sus propias canciones.</p> <p>Responde a sus preguntas honestamente. Investiga junto con ellos las respuestas a las preguntas de los niños en libros de consulta</p> <p>Las palabras que pronuncia también van dirigidas a él, y mientras aprende a escuchar, escucha para aprender.</p> <p>Nombra la acción que muestran las ilustraciones.</p> <p>A ciertas partes de sus dibujos les da nombres, pero varía constantemente de denominación ya que carece de intencionalidad al hacerlos.</p> <p>Inventa cuentos siguiendo láminas en secuencias.</p> <p>Le agrada que le lean cuentos e historietas.</p> <p>Progresiva utilización de pronombres personales y adverbios</p> <p>Presta más acción al significado que a la forma de las emisiones orales</p> <p>Tiempos verbales: pasado (verbos y adverbios) y futuro (planes de acción inmediata).</p> <p>Aparecen los artículos "el" y "la" y los pronombres personales</p> |
|--|--|

| | |
|----------------|--|
| | <p>El infinitivo presente aparece: Yo no quiero comer</p> <p>El indicativo presente aparece: El bebé duerme</p> |
| 4 a los 5 años | <p>A esta edad el niño prácticamente domina la gramática, su vocabulario sigue desarrollándose, utiliza pronombres, verbos, artículos. Esta edad es caracterizada por las preguntas ¿qué es? ¿Por qué? ¿Para qué?</p> <p>Hablan mucho.</p> <p>Les gustan las discusiones serias.</p> <p>Hacen muchas preguntas, incluyendo el "como" y el "por qué" de las cosas.</p> <p>En su lenguaje usan palabras tontas y vulgaridades.</p> <p>Se desarrolla la comunicación; explica historias, hechos que han pasado, comprende algunos conceptos de espacio, tiempo y número (ordinales).</p> <p>Puede elaborar e improvisar preguntas interminablemente.</p> <p>A veces charla solo para llamar la atención.</p> <p>Le interesa observar la forma en que las respuestas a las distintas preguntas se ajustan a sus propios sentimientos.</p> <p>No suele hacer preguntas cuyas respuestas ya conoce.</p> <p>Es verbal, tiende a complicar las respuestas, su forma de pensar es asociativa.</p> <p>Invítelos que inventen historias o que inventen el final de ciertos cuentos.</p> <p>Su lenguaje es mediano. No le gusta repetir las cosas. Puede sostener largas y complicadas conversaciones; puede</p> |

| | |
|----------------|--|
| | <p>contar una extensa historia mezclando ficción y realidad.</p> <p>Repite poemas conocidos para él.</p> <p>Da nombre a lo que dibuja o construye, y la intención precede a su ejecución.</p> <p>Identifica nombrando o señalando las partes que faltan a un objeto o ilustración.</p> <p>Responde a la pregunta "¿por qué?" con un "porque sí" o "porque no".</p> <p>Le gusta mucho hacer preguntas, aunque con frecuencia no le interesan las respuestas.</p> <p>Comienzan a aparecer las oraciones subordinadas casuales y consecutivas.</p> <p>Comienza a comprender algunas frases pasivas con verbos de acción.</p> <p>Aparecen los adverbios de tiempo: "hoy", "ayer", "mañana", "ahora", "en seguida"</p> <p>Entre los 54 y 60 meses aparecen circunstanciales de causa y consecuencia: "él gana porque va deprisa" "él es malo, por eso yo le pego"</p> |
| 5 a los 6 años | <p>Está muy adelantado. Habla sin articulación infantil. Sus respuestas son más sucintas y ajustadas a la pregunta.</p> <p>Pregunta solo para informarse. Sus preguntas son razonables "¿para qué sirve esto?", ¿Cómo funciona esto?, ¿Qué quiere decir esto?, ¿Quién lo hizo?".</p> <p>Las preguntas tienen más sentido y tienen un verdadero deseo del saber.</p> <p>Es pragmatista. Sus definiciones están hechas en función utilitarista. Los cuentos de hadas excesivamente</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>irreales lo molestan y confunden.</p> <p>Ve y escucha los detalles. Es capaz de aislar una palabra y pregunta su significado.</p> <p>En esencia, el lenguaje ya está completo en estructura y forma.</p> <p>Ha asimilado las convecciones sintácticas y se expresa con frases correctas y terminadas.</p> <p>Su vocabulario se ha enriquecido, llegando a 2200 palabras.</p> <p>Su juego teatral rebosa de diálogo y comentarios prácticos relacionados con los acontecimientos cotidianos del trabajo, la cocina, el almacén, el transporte, el garaje.</p> <p>Mucho de lo que dice es en forma de "Monólogo colectivo".</p> <p>Sus explicaciones son más referidas a las características concretas de los objetos. Por ejemplo; ¿por qué son iguales?, ¿por qué los dos son rojos?</p> <p>Sigue la trama de un cuento y repite con precisión una secuencia de hechos.</p> |
|--|--|

1.4 Desarrollo Psicomotor y Físico

Se conoce como desarrollo psicomotor a la madurez psicológica y muscular que tiene una persona, en este caso un niño. Los aspectos psicológicos y musculares son las variables que constituyen la conducta o la actitud. Al contrario del intelectual que está dado por la maduración de la memoria, el razonamiento y el proceso global del pensamiento. El desarrollo psicomotor es diferente en cada niño, sin embargo, es claro que éste se presenta en el mismo orden en cada niño, pero no al mismo ritmo. Es así, por ejemplo, que el desarrollo avanza de la cabeza a los pies, por ello vemos que el desarrollo funcional de la cabeza y las manos es primero que el desarrollo de las piernas y los pies.

Los factores hereditarios, ambientales y físicos también influyen en el proceso de crecimiento psicomotor. Por ejemplo, vemos que la habilidad para hablar más temprano es propia de ciertas familias y que las enfermedades pueden afectar negativamente el desarrollo motor; también es claro que la ausencia de estimuladores visuales, táctiles y/o auditivos afectan la madurez psicológica. El desarrollo psicomotor se podría definir como el proceso de las habilidades motoras, ya sean finas y gruesas que el niño va alcanzando a lo largo de su desarrollo.

Por otro lado el desarrollo físico del infante, se puede asociar más con los cambios físicos, el crecimiento que se dan en el mismo, como lo son el tamaño, el peso (ver tablas anexas). Mientras que el desarrollo físico se refiere a cambios de mayor composición y complejidad, como lo son la maduración, el aprendizaje, entre otros. Se definirán muy rápida mente ciertos términos que se consideran de vital importancia conocer su diferencia y que se deben de tener claros cuando se desea conocer, trabajar o evaluar el desarrollo físico del infante.

Crecimiento ⇨

Es el proceso mediante el cual los seres humanos aumentan su tamaño y se desarrollan hasta alcanzar la forma y la fisiología propias de su estado de madurez. Tanto el aumento de tamaño como la maduración dependen de que exista un aporte adecuado de sustancias nutritivas y de vitaminas, y de que se produzcan las distintas hormonas necesarias.

Desarrollo ⇨

Designa los cambios que con el tiempo ocurren en la estructura, pensamiento o comportamiento de una persona a causa de los factores biológicos y ambientales. Es importante tener en cuenta que el desarrollo del niño y la niña posee ciertas características, entre las que se pueden mencionar que va de lo homogéneo a lo heterogéneo, que tiene una dirección cefálico-caudal, tiene una dirección próximo distante, es continuo y gradual, el desarrollo es regresivo y tiende a ser constante y que el sexo y la inteligencia son factores que pueden influir en el mismo.

Maduración ⇨

Desde un punto de vista psicobiológico, es el conjunto de los procesos de crecimiento físico que posibilitan el desarrollo de una conducta específica conocida. Desde una perspectiva más general, es el proceso de evolución del niño hacia el estado adulto.

Aprendizaje⇨

Este término incluye aquellos cambios en las estructuras anatómicas y en las funciones psicológicas que resultan del ejercicio y de las actividades del niño.

Crecimiento físico ⇒

La maduración y el aprendizaje están muy relacionados. La primera proporciona la materia elemental sin la cual el segundo sería imposible.

Por lo general, un recién nacido pesa 3,4 kilos, mide 53 centímetros y presenta un tamaño de cabeza desproporcionadamente mayor que el resto del cuerpo. En los tres primeros años el aumento de peso es muy rápido, después se mantiene relativamente constante hasta la adolescencia, momento en el que se da el 'estirón' final, menor, no obstante, que el de la infancia. Los estudios realizados muestran que la altura y el peso del niño dependen de su salud, disminuyendo durante las enfermedades para acelerarse de nuevo al restablecerse la salud, hasta alcanzar la altura y el peso apropiados.

TABLA 1
Tabla de medición de peso niño

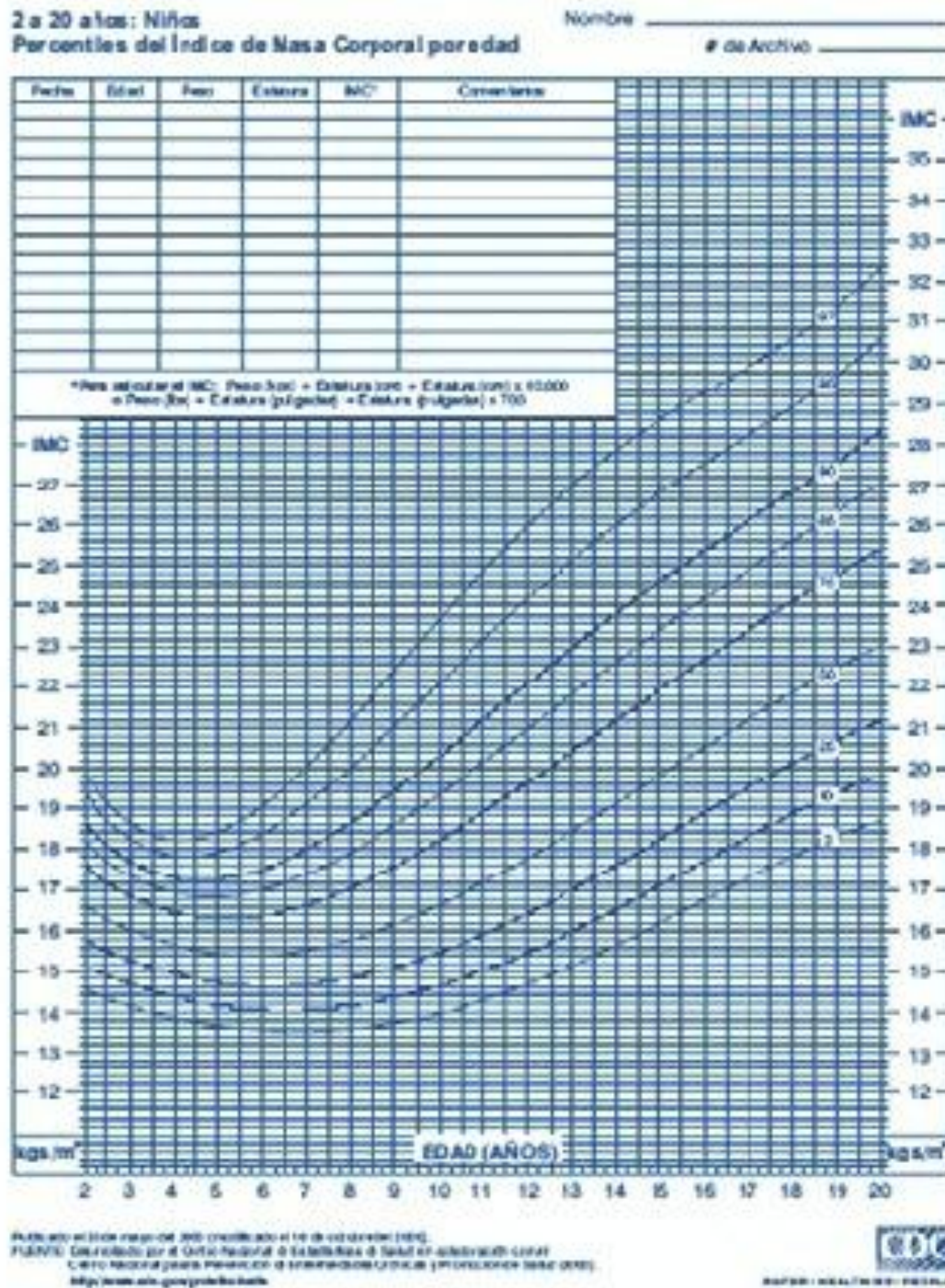


Figura 1. Índice de masa corporal para varones de 2 a 20 años de edad.

TABLA 2
Tabla para la medición de peso niñas

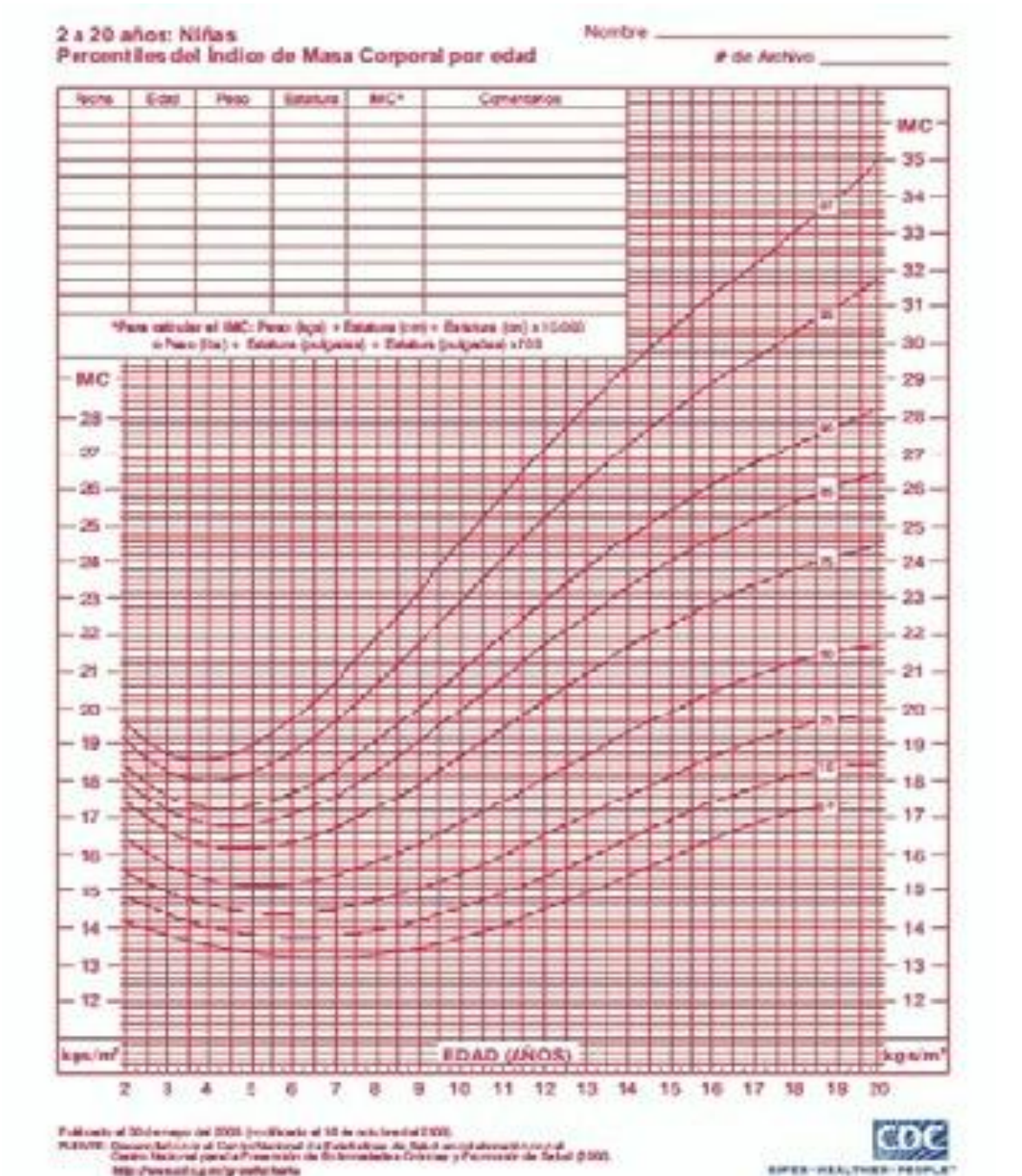


Figura 2. Índice de masa corporal para mujeres de 2 a 20 años de edad.

TABLA 3
Tabla para la medición de talla en niños

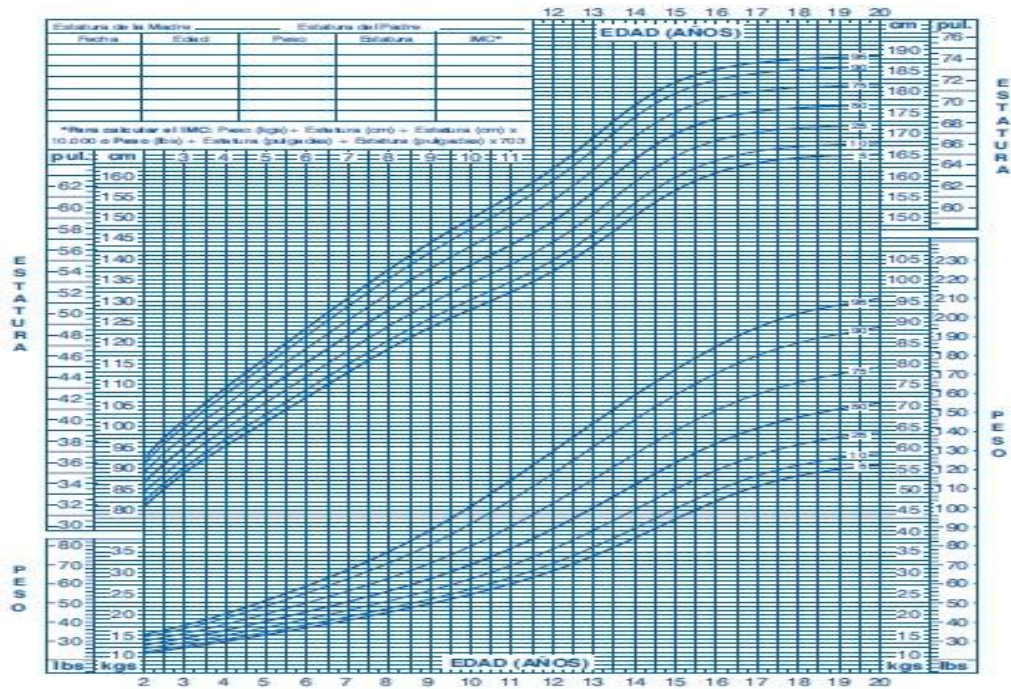
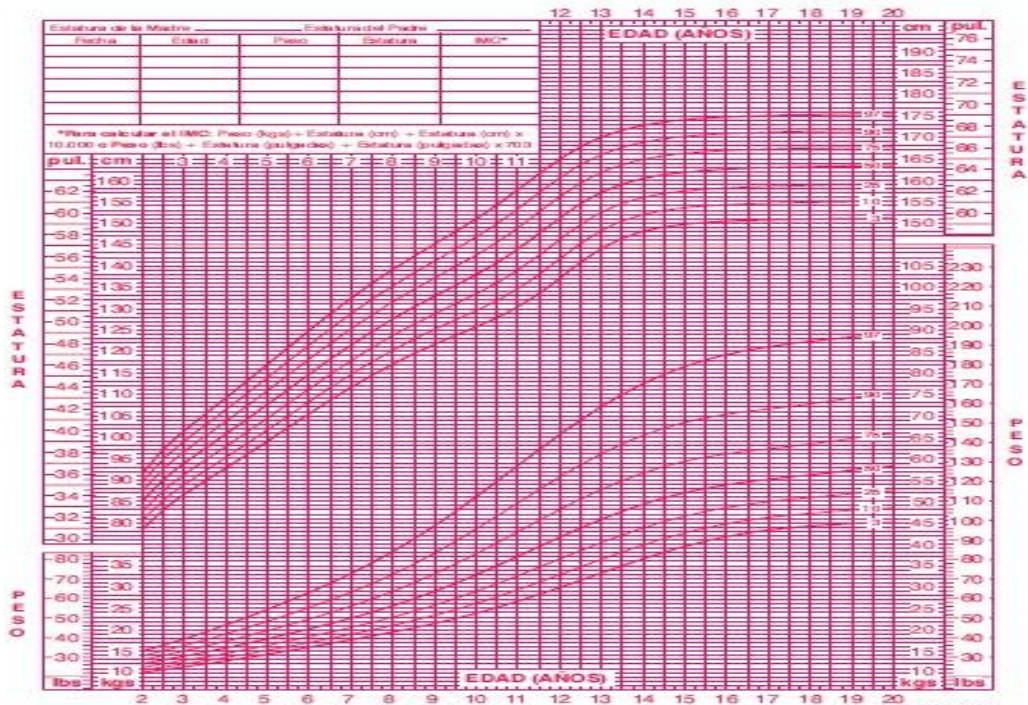


TABLA 4
Tabla para la medición de talla en niñas



Los primeros cinco años de vida están estrechamente relacionados con el surgimiento de una profunda variedad de habilidades motrices gruesas y finas. Lo interesante del desarrollo de estos complejos movimientos es que su carácter automático va creciendo, y adaptándose a nuevas exigencias. La velocidad de perfeccionamiento en cualquier habilidad depende en gran medida, de la capacidad del organismo para anticipar la respuesta mediante adecuados ajustes posturales compensatorios. Una vez adquiridas y mecanizadas, las habilidades posturales, no solo permiten una mayor libertad para la acomodación de nuevas situaciones, sino que sirven también como preparación fundamental para el desarrollo de las habilidades superiores y más refinadas de los años posteriores. La escritura, por ejemplo, es una actividad tan altamente especializada que solo puede llevarse a cabo con éxito cuando ciertas aptitudes adquiridas anteriormente, tales como la presión fina y el equilibrio sedente, se hallan tan mecanizadas que no interfieren con la acción de escribir. Al igual que las demás áreas del desarrollo del niño y la niña, la motora sigue un proceso y secuencia que va de lo simple a lo complejo y es importante que el entorno en el que se desarrolla el infante al igual que los adultos que forman parte del mismo, logren satisfacer todas las necesidades que puede presentar a lo largo de su crecimiento.

Luego de haber conocido las tablas de los pesos y tallas ideales que deben de tener los niños y las niñas a lo largo de su crecimiento, y de poder confirmar que para obtener un adecuado desarrollo motor, es necesario ir adquiriendo poco a poco destrezas y habilidades más complejas se detallara a continuación el cuadro explicativo, donde se mencionan los cambios psicomotrices y físicos que deben de presentar los niños y las niñas de los 0 a los 5 años.

CUADRO 6

Desarrollo Psicomotor y físico

| | |
|-----------------|---|
| 0 a los 3 meses | <p>Conocimiento de la boca y ejercicios de succión.</p> <p>Sensaciones interoceptivas</p> <p>Conocimiento de la mano, con ejercicio de presión refleja, el reflejo tónico cervical y la fijación ocular en ellas.</p> <p>Estimulación de la actividad postural, siguiendo el modelo reflejo.</p> <p>Ejercicio de todos los reflejos</p> <p>Holding</p> <p>Cambios pasivos de decúbito.</p> |
| 3 a los 6 meses | <p>Sensaciones interoceptivas</p> <p>Conocimiento de las manos a través del contacto recíproco, de la presión y la succión de los dedos.</p> <p>Inicia exploración del cuerpo</p> <p>Decúbito dorsal: organización de la línea media</p> <p>Exploración del cuerpo en sentido cefalo caudal</p> <p>Coordinación de la manos</p> <p>Sentarlo tomándolo de las manos, sosteniéndole el tronco y ayudando el control cefálico.</p> |
| 6 a los 9 meses | <p>Conocimiento táctil de rodillas, abdomen y genitales.</p> <p>Conocimiento de pies: visual en decúbito dorsal y sentado y por succión de dedos.</p> <p>Conocimiento táctil y propioceptivo de pies al pararse</p> <p>Posibilidad de desplazarse sostenido</p> |

| | |
|------------------|---|
| | <p>Reconocimiento global en el otro.</p> <p>Reacción de paracaídas</p> <p>Se sienta con colaboración activa.</p> <p>Alineación cefalocorporal.</p> <p>Cambios de decúbito en el piso: acostado- sentado, arrodillado-gateo y viceversa.</p> <p>Parado con apoyo, saltarín.</p> <p>Ensayos de mantenerse con apoyo propio.</p> |
| 9 a los 12 meses | <p>Pasaje de acostado a gateo, a parado con apoyo y viceversa.</p> <p>Continúa gateo</p> <p>Sentado, liberación de ambas manos.</p> <p>Primera experiencia de liberación autónoma.</p> <p>Paso sostenido de dos manos a una sola, de la pared o los muebles a solito.</p> <p>Ensayos de caída sentados o hacia adelante.</p> <p>No sobreproteger.</p> <p>Facilitar múltiples experiencias corporales.</p> |
| 1 a los 2 años | <p>Marcha</p> <p>Experimenta acción sobre los objetos</p> <p>Trepa</p> <p>Comienza a usar perfectamente la mano.</p> <p>Enorme actividad y autonomía motriz concreta</p> |
| 2 a los 3 años | <p>Emancipación motora; corre, para y gira.</p> <p>Coordina ojo-pie y suba y baja escaleras con dos pies.</p> |

| | |
|----------------|---|
| | <p>Buena rotación de la muñeca</p> <p>Capacidad de guardar el equilibrio sobre diferentes superficies.</p> |
| 3 a los 4 años | <p>Caminan con los pies en punta.</p> <p>Se paran sobre un solo pie.</p> <p>Saltan horizontalmente.</p> <p>Saben montar en triciclo.</p> <p>Construyen torres de 6 a 9 bloques.</p> <p>Saben atrapar una pelota.</p> <p>Hacen manchones con la pintura.</p> <p>Dibujan o pintan en movimientos horizontales y circulares.</p> <p>Pueden manejar objetos pequeños (como tableros pequeños y juegos de parques).</p> <p>Crecen unas tres pulgadas en un año.</p> <p>Los pre-escolares de 3 años requieren de tiempo para trepar, saltar, y montar triciclos.</p> <p>Empiezan a aprender cómo vestirse y desvestirse.</p> <p>Hace la pinza correctamente.</p> <p>Anímalos a bailar y a moverse con la música.</p> <p>Dibuja una línea horizontal imitando al adulto.</p> <p>Copia un círculo.</p> <p>Arma rompecabezas de cinco y seis piezas.</p> <p>Les beneficia el tener un balance en el tiempo dentro de casa como el de fuera de la misma.</p> <p>Necesitan un balance entre los juegos activos y los juegos pasivos.</p> |

| | |
|-----------------------|---|
| <p>4 a los 5 años</p> | <p>Tienen un mejor control muscular. Pueden representar personas u objetos en dibujos.</p> <p>Corren en la punta de los pies.</p> <p>Saltan en la punta de los pies.</p> <p>Galopan.</p> <p>Comienzan a dar saltos.</p> <p>Tiran la pelota con el brazo.</p> <p>Se suben a un columpio.</p> <p>Les gusta desajustar, desabotonar, y desabrocharse las ropas.</p> <p>Se visten a sí mismos.</p> <p>Pueden cortar con unas tijeras en línea recta.</p> <p>Les gusta ponerse sus propios cordones en los zapatos.</p> <p>Pueden hacer diseños y escribir letras rudimentarias.</p> <p>Son muy activos y agresivos en sus juegos.</p> <p>Motíuelos a caminar sobre una línea recta, una línea curva, y en una barra de balance de poca altura.</p> <p>Enséneles a mezclar pinturas para crear nuevos colores.</p> <p>Enséneles a sembrar semillas y a cuidar de ellas y del medio ambiente.</p> <p>Proporcioneles una caja llena de ropa y motíVELO a que se vista y represente distintos personajes (papá, mamá, el bombero).</p> <p>Invítelos a elaborar muñecas de bolsas de papel, para luego jugar con las mismas, haciendo obras.</p> |
|-----------------------|---|

| | |
|-----------------------|---|
| <p>5 a los 6 años</p> | <p>El niño adquiere madurez en el control motor general.</p> <p>Se establece la lateralidad.</p> <p>Posee mayor dominio en los gestos finos, así se le puede ver recortando, picando o pegando sobre una línea recta sin salirse. Sin embargo, la actividad gráfica aún es deficiente y el manejo de lápiz, para la escritura sigue siendo torpe. A lo largo de los 5 o 6 años irá adquiriendo precisión.</p> <p>Brinca sin dificultad y también salta.</p> <p>Puede superar la barra de equilibrio de 4 cm de ancho con una altura de 60 cm o con una pendiente de 30 cm.</p> <p>Puede pararse sobre un solo pie</p> <p>Puede conservar el equilibrio en puntas de pie durante varios segundos.</p> <p>Es más apto para la enseñanza de la danza, ejercicios y pruebas físicas.</p> <p>Puede coger una docena de bolitas una por una y dejarlas caer dentro de un frasco con la preferencia de una mano.</p> <p>Tiene más precisión y dominio del manejo de las herramienta</p> <p>Maneja bien el cepillo de dientes y sabe lavarse la cara.</p> <p>Maneja el lápiz con más seguridad y decisión. Puede dibujar una figura reconocible de un hombre.</p> <p>Cuando baila lleva mejor el ritmo.</p> |
|-----------------------|---|

| | |
|--|---|
| | <p>Untar con un cuchillo</p> <p>Dibujar un triángulo</p> <p>Recorta con tijera</p> <p>Por su madurez emocional, puede permanecer sentado por más tiempo, pero igual necesita movimiento.</p> <p>Representación figurativa: figura humana.</p> |
|--|---|

1.5 Desarrollo Socio-afectivo y emocional

Desde el nacimiento, e incluso antes, existe un auténtico despliegue de actuaciones y comportamientos socio afectivos que progresivamente intervienen y se integran con otros procesos del desarrollo (sensoriales, perceptivos motrices, cognitivos). El desarrollo socio afectivo y emocional se trata de una necesidad primaria del individuo, que nace débil e incapaz de valerse por sí mismo y sólo es capaz de despertar emociones afectivas en el adulto que le cuida, un mecanismo de apoyo para iniciar el desarrollo integral.

La expresión personal- social ha demostrado ser sumamente útil para describir, no solamente las formas de reaccionar antes las situaciones sociales, sino también su manera individual y características de reaccionar antes todas las situaciones. La conducta personal- social incluye primordialmente la conducta social, pero además, y no en grado secundario, los modos de conducta que caracterizan la propia personalidad e individual del niño y la niña. En el estudio de la conducta personal- social del niño como individuo, nos encontramos, ante todo con la necesidad de contar con normas generalizadas para cada edad. Pese a las amplias variaciones en la conducta y las múltiples y diversas influencias en acción, existe una determinación evolutiva básica que controla la conducta. En general, pueden observar ciertas características específicas de cada edad, las cuales, una vez dispuestas en una graduación genética, representan un perfil de las tendencias evolutivas comunes a la mayoría de los niños y que determinan en gran parte, el curso que habrá de seguir la conducta con la creciente madurez.

Estos patrones del desarrollo normales y usuales, al igual que los cuadros expuestos anteriormente con respecto a los demás áreas de desarrollo, pueden usarse como puntos de referencias y comprensión en el estudio del niño y la niña en su ser individual, especialmente si se formulan tendencias de acuerdo con sus series evolutivas, en lugar de hacerlo estáticamente, como desempeños aislados.

Esta corriente de un patrón en desarrollo la que nos ayuda a conocer al niño y a la niña dinámicamente.

CUADRO 7

Desarrollo Socio-afectivo y emocional

| | |
|-----------------|---|
| 0 a los 3 meses | <p>Unidad indiferenciada madre-hijo</p> <p>Sentimientos iniciales de desamparo que se compensan adecuando el "holding"</p> <p>Sigue con la mirada la cara humana</p> <p>Se centra mas en si mismo</p> <p>Sonríe cuando le sonríen</p> <p>Las pulsiones desordenadas se organizan a través de la actividad materna.</p> <p>JUEGO</p> <p>Actividad refleja con juguetes con sonido, colores vivos, movimientos, texturas suaves y blandas.</p> <p>Desde el 2do mes: reacción circular primaria, estímulos funcionales que causan placer.</p> <p>Favorecer juegos vocales</p> <p>Juegos de contacto y estimulación de regiones receptoras y sensibles (boca, mano, sistemas sensoriales y vestibulares)</p> <p>Juguete central: rostro de la madre, pecho materno, sustituto- el chupete.</p> |
| 3 a los 6 meses | <p>El niño es la madre pero ya hay dentro-fuera.</p> <p>Actividad materna significativa, que ahora incorpora la mímica, es la que organiza las pulsiones y rompe el círculo auto erótico.</p> <p>JUEGO</p> |

| | |
|------------------|---|
| | <p>Reacciones entre los objetos y sus cualidades sensibles</p> <p>Juguetes varios, diferentes texturas, colores, peso, sonidos brillo, temperatura, manipulables, etc.</p> |
| 6 a los 9 meses | <p>Comienza a anticipar y sabe cuando llega el alimento.</p> <p>Profundiza la cara de la madre, le sonríe, la extraña y rechaza a desconocidos.</p> <p>JUEGO</p> <p>Juega de abrir y descubrir</p> <p>Exploración de distancias</p> <p>Juegos de lanzar e ir a buscar</p> <p>Juego de golpear, primero en lo plano y luego con objetos entre sí</p> <p>Primeros juegos imitativos</p> <p>Juegos corporales intensos; balanceo, vibraciones, apretar, movimiento de miembros, etc.</p> <p>Juegos que implican pequeños y grandes movimientos.</p> |
| 9 a los 12 meses | <p>Profundiza la cara de la madre.</p> <p>Vinculo de apego efectivo.</p> <p>Le gusta estar rodeado de gente.</p> <p>Hace gracias</p> <p>Sonríe ante su imagen en el espejo.</p> <p>Aparece la alegría y la tristeza (placer anticipado y displacer anticipado)</p> <p>JUEGO</p> <p>Juguetes que prolongan el movimiento o el balanceo (pelotas, coches, cilindros, etc.)</p> <p>Juegos de búsqueda</p> |

| | |
|----------------|---|
| | <p>Juguetes que floten en el agua</p> <p>Exploración de agujeros</p> <p>Juegos corporales equilibratorios</p> <p>Recuperación de objetos pasando un obstáculo.</p> <p>Juego de toma y dame.</p> <p>Juego de saca y pon.</p> |
| 1 a los 2 años | <p>Es algo más independiente</p> <p>Intenta influir en el comportamiento de los demás.</p> <p>JUEGO</p> <p>El juego se transforma en una experiencia sensorial.</p> <p>El niño o la niña es un descubridor nato de todo lo que le rodea.</p> <p>Usa sus manos para recibir información y experiencias sensoriales.</p> <p>Tiene atracción por elementos o juguetes sólidos.</p> |
| 2 a los 3 años | <p>Sentimientos “yoicos” egocentrismo, deseos de posesión y dominio “mío”</p> <p>Disidente</p> <p>La posición más que agresiva es auto aseguradora.</p> <p>Negatividad</p> <p>Rabietas</p> <p>Control de esfínteres</p> <p>Grandes conflictos entre su deseo de independencia (yo solo) y la necesidad del adulto.</p> <p>Comienza a jugar con otros niños y a simular situaciones con juguetes, aunque predomine el juego de forma paralela.</p> |

| | |
|-----------------------|--|
| <p>3 a los 4 años</p> | <p>Les gustan los juegos dramáticos y simbólicos con los demás niños.</p> <p>Aprenden a compartir.</p> <p>Tienen necesidad de un reglamento claro y sencillo y de conocer las consecuencias cuando no se cumple el reglamento.</p> <p>Sus emociones usualmente son extremas y de corta duración. Hay que estimularlos a expresar sus sentimientos con palabras.</p> <p>Invítelos a ayudar con las tareas domesticas tales como poner la mesa, despejar la mesa, darle agua a las plantas y así despertar el cuidado al medio ambiente.</p> <p>Capta expresiones emocionales de otros.</p> <p>Puede ser dócil y rebelde.</p> <p>Posee una conducta más sociable.</p> <p>"Crisis de independencia"</p> <p>Afianzamiento del yo</p> <p>Aparecen conflictos en su identificación con el adulto.</p> <p>Asume las diferencias sexuales</p> <p>JUEGO</p> <p>No busca la aprobación del adulto</p> <p>Utiliza al adulto en caso de necesidad</p> <p>No hay reglas en el juego</p> <p>Hacia los cuatro años representa roles sociales.</p> <p>Le da importancia a la ropa y al maquillaje.</p> <p>Realiza onomatopeyas.</p> |
|-----------------------|--|

| | |
|-----------------------|--|
| <p>4 a los 5 años</p> | <p>Tienen imaginaciones muy activas.</p> <p>A veces tienen amigos imaginarios.</p> <p>Pueden ser agresivos, pero quieren tener amistades y les gusta estar con otros niños.</p> <p>Les gusta mandar y alardear.</p> <p>Están aprendiendo a tomar turnos y a compartir.</p> <p>El participar en juegos lo ayuda a aprender a tomar turnos.</p> <p>Les gusta imaginarse que son adultos importantes (madre, padre, enfermera, oficial de policía, cartero, etc.</p> <p>Necesitan sentirse importantes y necesitados.</p> <p>Necesitan oportunidades para sentir más libertad e independencia.</p> <p>Les gusta que los elogien por sus logros.</p> <p>Proporcioneles una caja llena de ropa e invíteles a representar personajes.</p> <p>Enséneles a sembrar semillas y a cuidar de ellas y del medio ambiente.</p> <p>Mas independiente y seguro de si mismo</p> <p>Pasa más tiempo con su grupo de juego</p> <p>Aparecen terrores irracionales</p> <p>JUEGO</p> <p>Al ser la adquisición de la dominancia lateral uno de los mayores logros a esta edad, le permite realizar juegos que requieran orientación espacial y conocimiento del esquema corporal.</p> <p>Disfruta de los juegos que requieran el uso de su motora fina.</p> |
|-----------------------|--|

| | |
|-----------------------|---|
| <p>5 a los 6 años</p> | <p>Goza de independencia y facultad de vestirse a sí mismo.</p> <p>En la casa es obediente y puede confiarse en él.</p> <p>Da poco trabajo para ir al baño, vestirse o cumplir obligaciones cotidianas (le gusta barrer y lavar y secar platos).</p> <p>Con los compañeros más chicos que él y con los hermanitos se muestra protector.</p> <p>Sabe decir su nombre y dirección.</p> <p>Juega en grupos de 2 a 5 niños y también juega con compañeros imaginarios.</p> <p>El triciclo y monopatín son sus juguetes favoritos para la calle y en la casa lo son el lápiz y tijera.</p> <p>Le gusta ir de excursión y a veces colecciona objetos.</p> <p>Le gusta disfrazarse.</p> <p>Le gusta impresionar a sus compañeros y empieza a darse cuenta que a veces sus compañeros hacen trampa en los juegos y él mismo comienza a crear engaños y fallos.</p> <p>Tiene un sentido de la vergüenza, deshonra y de su posición relativa.</p> <p>Tiene mayor conciencia de las diferencias culturales de los sexos.</p> |
|-----------------------|---|

Una vez familiarizados con los modos de desarrollo y los características que pueden presentar los niños y las niñas a lo largo de su desarrollo socio afectivo y emocional, de igual modo que en el juego y su interacción con el medio y sus iguales, se considera de gran importancia mencionar los estudios realizados por Eric Erickson, el cual dedicó a conocer y profundizar en el desarrollo psicosocial

del niño. De igual modo se mencionará la metodología implementada por María Montessori, pedagoga Italia que elaboro una filosofía de enseñanza, la cual parte de poder satisfacer las necesidades de los niños, partiendo de que estos sean sus mismo profesores, teniendo así un rol activo en su aprendizaje, y pasando el adulto a un segundo plano y ser un guía para el aprendizaje más que un impartidos o fuente de conocimiento. Antes de cerrar con este apartado del desarrollo socio afectivo y emocional, se nombraran las etapas del juego del niño y la niña de los 0 a los 5 años.

1.5.1 Erik Erikson (1902- 1994)

1.5.1.1 Desarrollo psicosocial

Al igual que Piaget o Freud, Erik Erikson (1902-1994) sostuvo que los niños se desarrollan en un orden predeterminado. En vez de centrarse en el desarrollo cognitivo, o en el libido y el impulso del placer, él estaba interesado en cómo los niños socializan y cómo esto afecta a su sentido de identidad personal. La teoría de Erikson del desarrollo psicosocial está formada por ocho etapas distintas, cada una con dos resultados posibles. Según la teoría, la terminación exitosa de cada etapa da lugar a una personalidad sana y a interacciones acertadas con los demás. El fracaso a la hora de completar con éxito una etapa puede dar lugar a una capacidad reducida para terminar las otras etapas y, por lo tanto, a una personalidad y un sentido de identidad personal menos sanos. Estas etapas, sin embargo, se pueden resolver con éxito en el futuro.

1.5.1.2 Etapas del desarrollo psicosocial

1.5.1.2.1 Confianza frente a desconfianza- Desde el nacimiento hasta la edad de un año, los niños comienzan a desarrollar la capacidad de confiar en los demás basándose en la consistencia de sus cuidadores (generalmente las madres y padres). Si la confianza se desarrolla con éxito, el niño/a gana confianza y seguridad en el mundo a su alrededor y es capaz de sentirse seguro incluso cuando está amenazado. No completar con éxito esta etapa puede dar lugar a una incapacidad para confiar, y por lo tanto, una sensación de miedo por la inconsistencia del mundo. Esto, puede dar lugar a la ansiedad, a inseguridades, y a una sensación excesiva de desconfianza en el mundo.

1.5.1.2.2 Autonomía frente vergüenza y duda- Entre el primer y el tercer año, los niños comienzan a afirmar su independencia, caminando lejos de su madre, escogiendo con qué juguete jugar, y haciendo elecciones sobre lo que quiere usar para vestir, lo que desea comer, etc. Si se anima y apoya la

independencia creciente de los niños en esta etapa, se vuelven más confiados y seguros respecto a su propia capacidad de sobrevivir en el mundo. Si los critican, controlan excesivamente, o no se les da la oportunidad de afirmarse, comienzan a sentirse inadecuados en su capacidad de sobrevivir, y pueden entonces volverse excesivamente dependiente de los demás, carecer de autoestima, y tener una sensación de vergüenza o dudas acerca de sus propias capacidades.

Desde esta etapa, desde tan temprana edad, se puede ir formando o eliminado el pensamiento creativo en los niños. Si se les motiva a que usen su imaginación y se les valoran sus respuestas y comentarios los niños van volviéndose autónomos y seguros de sí mismos, lo cual a su vez respalda su autoconfianza y seguridad. Un niño seguro es un niño diferente a los demás, es un niño que muestra el cambio y que no siente temor al dar su opinión o expresar su punto de vista. La sociedad de hoy en día necesita niños seguros de sí mismos, para que el futuro sea gobernado por adultos dispuestos a luchar y a buscar el cambio dispuestos a pelear por el seguimiento de ideas innovadoras.

1.5.1.2.3 Iniciativa frente a culpa- Alrededor de los tres años y hasta los siete, los niños se imponen o hacen valer con más frecuencia. Comienzan a planear actividades, inventan juegos, e inician actividades con otras personas. Si se les da la oportunidad, los niños desarrollan una sensación de iniciativa, y se sienten seguros de su capacidad para dirigir a otras personas y tomar decisiones. Inversamente, si esta tendencia se ve frustrada con la crítica o el control, los niños desarrollan un sentido de culpabilidad. Pueden sentirse como un fastidio para los demás y por lo tanto, seguirán siendo seguidores, con falta de iniciativa.

Al igual que se menciona en la etapa pre operacional de Piaget, es en esta edad donde se le debe permitir al niño aportar ideas a su medio. Los padres y profesores deben de tener en cuenta los deseos y las motivaciones del niño, y no solo llegar e imponer sus deseos. Los niños en esta etapa son lo suficientemente maduros para que logren razonar, entender y hasta negociar con los adultos. A

esta edad los infantes tienen mucha imaginación y dicha imaginación puede aportar ideas varias y creativas para hacer las labores del día a día más atractivas y menos rutinarias. Hay que permitirles que experimenten y que aprendan por ellos mismos, solo así van a poder autocorregirse y aprender realmente.

1.5.1.2.4 Industriosidad frente a inferioridad- Desde los seis años hasta la pubertad, los niños comienzan a desarrollar una sensación de orgullo en sus logros. Inician proyectos, los siguen hasta terminarlos, y se sienten bien por lo que han alcanzado. Durante este tiempo, los profesores desempeñan un papel creciente en el desarrollo del niño. Si se anima y se refuerza a los niños por su iniciativa, comienzan a sentirse trabajadores y a tener confianza en su capacidad para alcanzar metas. Si esta iniciativa no se anima y es restringida por los padres o profesores, el niño comienza a sentirse inferior, dudando de sus propias capacidades y por lo tanto, puede no alcanzar su potencial.

1.5.1.2.5 Identidad frente a confusión de papeles- Durante la adolescencia, la transición de la niñez a la edad adulta es sumamente importante. Los niños se están volviendo más independientes, y comienzan a mirar el futuro en términos de carrera, relaciones, familias, vivienda, etc. Durante este período, exploran las posibilidades y comienzan a formar su propia identidad basándose en el resultado de sus exploraciones. Este sentido de quiénes son puede verse obstaculizado, lo que da lugar a una sensación de confusión sobre sí mismos y su papel en el mundo.

1.5.1.2.6 Intimidad frente a aislamiento- En la adultez temprana, aproximadamente desde los 20 a los 25 años, las personas comenzamos a relacionarnos más íntimamente con los demás. Exploramos las relaciones que conducen hacia compromisos más largos con alguien que no es un miembro de la familia. Completar con acierto esta etapa puede conducir a relaciones satisfactorias y aportar una sensación de compromiso, seguridad, y preocupación por el otro dentro de una relación. Erikson atribuye dos virtudes importantes a la

persona que se ha enfrentado con éxito al problema de la intimidad: afiliación (formación de amistades) y amor (interés profundo en otra persona). Evitar la intimidad, temiendo el compromiso y las relaciones, puede conducir al aislamiento, a la soledad, y a veces a la depresión.

1.5.1.2.7 Generatividad frente a estancamiento- Durante la edad adulta media, en una etapa que dura desde los 25 hasta los 60 años aproximadamente, establecemos nuestras carreras, establecemos una relación, comenzamos nuestras propias familias y desarrollamos una sensación de ser parte de algo más amplio. Aportamos algo a la sociedad al criar a nuestros hijos, ser productivos en el trabajo, y participar en las actividades y organización de la comunidad. Si no alcanzamos estos objetivos, nos quedamos estancados y con la sensación de no ser productivos. No alcanzar satisfactoriamente la etapa de generatividad da lugar a un empobrecimiento personal. El individuo puede sentir que la vida es monótona y vacía, que simplemente transcurre el tiempo y envejece sin cumplir sus expectativas. Son personas que han fracasado en las habilidades personales para hacer de la vida un flujo siempre creativo de experiencia y se sienten apáticos y cansados. Las personas generativas encuentran significado en el empleo de sus conocimientos y habilidades para su propio bien y el de los demás; por lo general, les gusta su trabajo y lo hacen bien.

1.5.1.2.8 Integridad del yo frente a desesperación- Mientras envejecemos y nos jubilamos, tendemos a disminuir nuestra productividad, y exploramos la vida como personas jubiladas. Durante este periodo contemplamos nuestros logros y podemos desarrollar integridad si consideramos que hemos llevado una vida acertada. Si vemos nuestras vidas como improductivas, nos sentimos culpables por nuestras acciones pasadas, o consideramos que no logramos nuestras metas en la vida, nos sentimos descontentos con la vida, apareciendo la desesperación, que a menudo da lugar a una depresión.

Todos los modelos propuestos coinciden en señalar a los padres como principales moldeadores de la personalidad de sus niños y niñas. Los pequeños son el fiel reflejo de los patrones de reforzamientos social a los que están sometidos. Que una niña busque más la proximidad del padre, en esta edad, no se debe a un impulso sexual, sino a que los padres suelen ser menos restrictivos con sus hijas que con sus hijos y lo mismo ocurre con los hijos respecto de sus madres. Es muy importante que los pequeños, niños y niñas que comienzan a comprender quiénes son y cómo están en este mundo, que se reconozcan como personas dentro del grupo, de la familia y poco a poco, y a lo largo de este ciclo, vayan siendo cada vez, y cada día un poco más autónomos e independientes.

1.5.2 María Montessori (1870- 1952)

María Montessori fué una Pedagoga italiana que renovó la enseñanza desarrollando un particular método, conocido como método Montessori, que se elaboró y aplicó inicialmente con niños con necesidades educativas especiales o “psicópatas” como se les llamaba en esa época, y al ver su buen resultado se decidió aplicarlo en escuelas primarias italianas y más tarde en todo el mundo. Dirigido especialmente a niños en la etapa preescolar, se basaba en el fomento de la iniciativa y capacidad de respuesta del niño a través del uso de un material didáctico especialmente diseñado. El método propone una gran diversificación del trabajo y la máxima libertad posible, dentro de un ambiente estructurado y con normas de gracia y cortesía que el niño debía y debe respetar, esperando que el niño aprendiera en gran medida por sí mismo y al ritmo de sus propios descubrimientos.

María Montessori se primero se licenció en Medicina en 1896 en la Universidad de Roma, ayudante el año siguiente en la cátedra de Psiquiatría de la misma universidad, se vio impulsada por su instinto profundo al estudio de los niños deficientes y advirtió inmediatamente que su problema, más que médico, era pedagógico. Expuso sus ideas sobre esta materia en el congreso pedagógico

de 1898 de Turín. El ministro Baccelli le encargó que diera un curso a las maestras de Roma sobre la educación de los niños deficientes mentales, o "psicópatas", curso que se transformó después en una Escuela Magistral Ortofrénica, dirigida por Montessori durante dos años. Marchó a continuación a Londres y a París para profundizar en estos estudios, asistiendo luego a cursos de Filosofía en la Universidad de Roma y de Psicología experimental, convencida de que la educación del niño había de tener su primer y esencial fundamento en el conocimiento científico, somático y psíquico de su ser. La lectura de las obras de J-M.-G. Itard y de E. Séguin, los dos ilustres maestros de educación de anormales en Francia, la ayudaron a profundizar los problemas de dicha educación especial, que bien pronto se le apareció como aplicación y revelación de las leyes generales de la educación del niño.

La obra desarrollada a continuación entre niños "psicópatas" mediante una experiencia práctica y fecunda trajo como consecuencia la aparición de una Montessori teorizadora y organizadora de un método general de la educación infantil. En 1907, precisamente en enero, por encargo del Instituto dei Beni Stabili de Roma, abrió Montessori en uno de los nuevos barrios obreros la primera "Casa de los niños", al que pronto seguirá otra, también en Roma. Desde allí, la Institución se difundió por Italia y más aún por el resto del mundo, tomando el carácter de institución independiente, organizada de un modo cada vez más claro como un método original de educación infantil. El método consistía en desarrollar la autonomía del niño, que encontraba en la "Casa de los niños" el material indispensable para el ejercicio de los sentidos, los objetos apropiados a sus aficiones y a sus proporciones físicas, y las posibilidades de aplicarse, con su trabajo personal y según su libre elección, a la solución de problemas prácticos interesantes, mediante el variado material disponible.

El principio dominante que se trabajaba en "La casa de los Niños: era el de dejar hacer; de vigilar para ayudar en caso de necesidad; de tener fe en el valor inmenso de una actividad libre desarrollada con vistas a finalidades concretas

adoptadas por el niño, capaz de impulsar un desarrollo seguro y de desembocar, poco a poco, en descubrimientos espontáneos y conquistas según un ritmo natural y según una sucesión de "períodos sensitivos", vinculados a las aficiones particulares del niño, que era preciso saber comprender y satisfacer en el momento adecuado, para no dejar pasar la ocasión propicia sin el indispensable ejercicio.

María Montessori, cada vez concentraba más su apostolado en la idea de que el niño educado con pleno respeto a su libertad y a sus infinitos recursos debía ser el educador del adulto, el regenerador de la humanidad, y que la formación del hombre según los principios predicados por ella podía y debía garantizar el triunfo de la justicia y de la paz en el mundo. En un ambiente Montessori se respira paz y cordialidad. Los niños aprender a esperar su turno y a respetar a los sus iguales, disfrutan el cuidar el medio donde se desarrollan y la naturaleza y al mismo tiempo se disfruta del trabajo en equipo en el cual se respeta a la vez las diferencias de ritmos y intereses de cada miembro del grupo. El niño puede actuar libre y creativamente para llegar a un fin predeterminado, pero con un camino que es el mismo el que elige.

1.5.2.1 La Pedagogía Montessori

María Montessori revolucionó el mundo educativo italiano de principios de siglo. Primero para niños deficientes mentales y sociales, pero luego para los niños comunes, desarrolló una pedagogía basada en el absoluto respeto por el educando. *"El ambiente adecuado, el maestro humilde y el material científico"*: así resumió ella los tres puntos esenciales exteriores de un buen abordaje pedagógico. Con ambiente adecuado quiso decir ambiente reglado. Para Montessori, el orden (interno y externo) es una necesidad básica del ser humano. Se trata de un ambiente tranquilo y tranquilizador dentro del cual los niños "no tienen limitaciones" de experimentar y de crear, pero esta investigación y experimentación a su vez la realizan dentro de un ambiente de respeto hacia el mismo y hacia sus iguales.

El maestro humilde hace referencia a que el docente no es el dueño del aula, no es quien dicta (el dictador), sino el administrador, el guía. Pestalozzi había dicho "guiar y dejar crecer". El maestro debe ser un acompañante del niño (tal el origen de la palabra "pedagogo") en la búsqueda activa que el niño lleva a cabo del material que según el mismo niño le resulta necesario para su propio desarrollo -por ejemplo informativo. En la práctica educativa esto constituye una revolución aún en el presente: Cada niño hace en el aula hoy lo que hoy desea hacer, solo o en grupo, por corto tiempo o por semanas, con la satisfecha seguridad de que el ambiente está preparado para ello y de que el docente estará ahí para ayudarlo en cuanto el niño lo pida. El material científico es la obra que hizo de María Montessori un genio pedagógico. Ideó y construyó material concreto para que el niño lo utilizara en sus aprendizajes. La matemática, la geografía, la lengua, el desarrollo sensorial, la música, la botánica, el desenvolverse en la vida práctica, todo esto se aprenden mediante el material asible, concreto, apropiado a cada edad y cada momento madurativo. Todo el material está siempre al alcance del niño, y el niño dispone su uso.

Antes que la ciencia médica, Montessori -que era médica- describió lo que hoy es lugar común científico: los denominados "períodos sensibles", etapas durante las cuales los seres humanos están innatamente más sensibilizados a cierto tipo de estímulos que a otros. La neuropsicología y la psicología del desarrollo apenas comienzan a reconocer la importancia de estos períodos sensitivos para el trabajo educativo y clínico-terapéutico. Todo educador, sin embargo, debería saber de ellos y respetarlos. La evolución neo-montessoriana en el Primer Mundo condujo a la actualización de algunos elementos de la pedagogía de María Montessori. No obstante, no ha habido necesidad de modificar los postulados filosóficos o pedagógicos ni tampoco muchos conceptos básicos referidos al trabajo concreto en el aula.

Dentro de un ambiente montessoriano, hay cuatro principios básicos, que deben ser cumplidos al pie de la letra para que tanto los niños como los profesores puedan aprovecharse al máximo de trabajar en dicho ambiente. Además de los periodos sensibles, mencionados anteriormente, en un ambiente Montessori se le da vital importancia a la mente absorbente del niño, al ambiente preparado y a la actitud del adulto. Se explicaran a continuación uno a uno, y se reforzara la importancia de conocerlos y trabajarlos para poder obtener lo mejor de cada uno de los miembros que forman parte del mismo. Dichos principios son claves de un aula Montessori, pero pueden adaptarse también a las aulas regulares, que sigan cualquier otra metodología de enseñanza.

1.5.2.1.1 Los periodos sensibles

María Montessori observó y hoy en día dicha observación ha sido reforzada por la investigación moderna, la importancia de los periodos sensibles en el aprendizaje de los primeros años. Los periodos sensibles son periodos de una fascinación intensa por aprender una habilidad o característica particular tal como subir y bajar escaleras, ordenar cosas, contar o leer. Es más fácil para el niño aprender una cosa durante el periodo sensible correspondiente, que en cualquier otro momento de su vida. En Montessori, se aprovecha el periodo sensible del niño para brindarle dentro del mismo ambiente de trabajo, lo necesario para satisfacer dicho periodo, se le da la oportunidad de elegir y se le permite al niño la libertad para seleccionar individualmente actividades que correspondan a sus propios periodos de interés.

Montessori descubrió que todo niño pasa por periodos en los cuales está altamente sensibilizado a determinado tipo de aprendizaje, los periodos sensibles fueron separados de la siguiente manera;

- La lengua, el desarrollo de una lengua – entre el año y los tres años
- El sentido del orden- entre los dos y los tres años
- Adquisición de la escritura – entre los tres y los 4 años

- De la palabra que conduce a la lectura de los números- entre los 4 y cinco años

Los periodos sensibles para los niños varían individualmente y son aproximados, pero todos los niños pasan por todos los periodos, y una vez que este acabe no se regresa nunca más. Muchas escuelas intentan desarrollar en los niños las ciertas sensibilidades, por ejemplo el orden, cuando dicho periodo sensible ya ha pasado.

1.5.2.1.2 La mente absorbente

La mente del niño tiene una capacidad maravillosa y única, logrando aprender de manera inconsciente para pasar después sus conocimientos a la conciencia. La mente del niño y la niña es infinita. María Montessori expreso una sensibilidad especial del niño para observar y absorber todo en su ambiente inmediato, y la nombro como "la mente absorbente del niño". Esta es la capacidad única en cada niño de tomar su ambiente y de aprender cómo adaptarse a la vida. Durante estos años la sensibilidad del niño, conducen a una vinculación con el ambiente. La capacidad del niño de adaptarse por si mismo al ambiente depende con éxito de cuáles fueron las impresiones en ese entonces, de ese modo si estas fueron sanas y positivas, el niño se adaptara al ambiente de un modo sano y positivo.

1.5.2.1.3 El ambiente preparado

Se refiere a un ambiente que se ha organizado cuidadosamente para el niño, diseñado para fomentar su auto-aprendizaje y crecimiento. El ambiente preparado, o sala de clases, está dividido en áreas como matemáticas, lenguaje, ciencias, geometría, arte, vida práctica, u otras áreas dependiendo de la edad de los niños. Dichas áreas, a su vez tendrán un código de color, para ir guiando al niño al orden y a ir conociendo y adaptándose a su ambiente de trabajo. Cada uno elige el área donde trabajará y el material que ocupará, y si lo hará solo o en

compañía de otros niños. Cada uno estará ocupado en algo diferente, pero cada ocupación responde a objetivos presentes en los programas. En un ambiente Montessori cada persona es respetada, formándose desde pequeños una auto-estima positiva y un profundo sentido de dignidad personal. Se conversa de persona a persona, escuchando las dudas y opiniones y respondiendo en forma discreta y veraz. Cada persona, cada niño, cada ser vivo, es considerado como alguien importante en el equilibrio de nuestro planeta.

Dicho ambiente a su vez es luminoso y espacioso, sus salas son amplias y e incluyen flores y plantas en un orden absoluto. El ambiente está diseñado para estimular el deseo del conocimiento y de la independencia en los niños. En los ambientes, los niños pueden también intercambiar ideas y experiencias entre ellos, incentivando así un aprendizaje cooperativo y grupal. Dicho ambiente a su vez preparado pensando en el niño, es su ambiente de trabajo y aprendizaje, es un ambiente preparado con materiales, muebles e infraestructura a su alcance.

El ambiente está formado por tres factores básico y esenciales para poder obtener el mayor provecho del mismo, dichos factores son; el niño, la guía y el material, preparado de una manera tal que desenvuelvan en él, la parte social, emocional, intelectual y la comprobación y necesidades morales del niño, pero al mismo tiempo debe de satisfacer las necesidades del niño en el orden y la seguridad, con el conocimiento de que todo tiene un lugar apropiado. María Montessori comprobó que preparando el medio ambiente del niño con los materiales necesarios para su periodo de desarrollo en todas las áreas posibles y dejándole escoger su material de trabajo, abriría el camino para un desarrollo completo de su ser. Los factores mencionados anteriormente, que son necesarios para poder obtener mejor provecho del ambiente preparado son; los materiales, la guía y el niño. Cada uno de estos se refiere a:

1.5.2.1.4 Materiales

María Montessori, diseñó el material utilizado en todas las aulas montessorianas, las cuales cubren todas las necesidades de los niños. Todo material es natural, atractivo, progresivo y con su propio control de error. Es debido a ese control de error que los propios niños pueden experimentar con el material distintas posibilidades para poder llegar a el fin deseado, siendo el mismo material el que les indica si optó por el camino correcto o no, y no siendo el adulto el que lo corrija y le haga ver su error. Los materiales Montessori fomentan el auto aprendizaje en los niños. Los niños están introducidos a una inmensa variedad de materiales para dar bases sólidas a todas las habilidades e inteligencias humanas. En los ambientes los materiales se encuentran distribuidos en diferentes áreas a las que los niños tienen libre acceso y en donde pueden elegir la actividad que quieran realizar. Los materiales fueron elaborados científicamente y todos tienen un objetivo de aprendizaje específico. Los mismos le permiten a los niños realizar gradualmente ejercicios con mayor grado de dificultad y están acomodados en los muebles, siguiendo un orden específico, de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto.

1.5.2.1.5 La guía Montessori

El papel de los maestros es el de enseñar a cada niño o niña de forma individual. Lo más destacado es que no impone lecciones a nadie, su labor se basa en guiar y ayudar a cada niño de acuerdo a sus necesidades, y no podrá intervenir hasta que ellos lo requieran, para dirigir su actividad psíquica. La guía debe:

- Despertar en el niño su independencia e imaginación durante su desarrollo
- Generar en el niño, autodisciplina, bondad y cortesía
- Guiar al niño para que éste aprenda a observar, a cuestionarse y a explorar sus ideas de forma independiente, al mismo tiempo que se motive su interés por la cultura y las ciencias.

1.5.2.1.6 El niño

Los niños Montessori son usualmente adaptables. Han aprendido a trabajar independientemente o en grupos. Debido a que desde una corta edad se les ha motivado a tomar decisiones estos niños pueden resolver problemas, escoger alternativas apropiadas y manejar bien su tiempo. Ellos han sido incentivados a intercambiar ideas y a discutir sus trabajos libremente con otros. Sus buenas destrezas comunicativas suavizan el camino en ambientes nuevos.

Por último el cuarto principio fundamental es;

1.5.2.1.7 El rol del adulto

El rol del adulto en la Filosofía Montessori es guiar al niño y darle a conocer el ambiente en forma respetuosa y cariñosa. Ser un observador consciente y estar en continuo aprendizaje y desarrollo personal. El adulto es el acoplamiento entre el niño y el ambiente preparado, y su meta es ayudar al niño a ayudarse. Dejando al niño saber que es él quien debe amarse y respetarse, el adulto ayuda al niño a construir la confianza en sí mismo. El niño debe estar libre, moverse y experimentar en el ambiente, y el adulto debe únicamente señalar directrices. Las guías tienen un papel fundamental ya que deben transmitir conocimientos y formar a los alumnos.

Una vez que ya se ha hecho un repaso sobre el desarrollo general del niño de acuerdo a varios psicólogos y pedagogos, que han causado impacto en la educación y que aun hoy en día se siguen comentando sus teorías y hasta poniéndose en práctica, se puede seguir con el siguiente capítulo de dicha tesis doctoral, en el cual se hará énfasis en el desarrollo del niño en la etapa preescolar, específicamente de los tres a los seis años, que son las edades con las que se trabajara a lo largo de este proyecto en la investigación de campo. Se detallará específicamente el desarrollo en las áreas de Lenguaje, Socio-emocional, Psicomotriz y en el desarrollo cognitivo, ya que estas son las cuatro áreas que se trabajarán a lo largo de la investigación de campo. Al mismo tiempo se profundizara en el desarrollo esperado entre estas edades al igual que los

posibles problemas que pueden enfrentar los niños y también se propondrán posibles soluciones.

Otro tema que se abarcará en el siguiente capítulo es el relacionado con la plasticidad cerebral y que efecto o influencia tiene en el desarrollo del niño, no solo desde el aspecto cognitivo, también es el desarrollo de las demás áreas, se tratará de probar si se puede trabajar por medio de actividades que desarrollemos dentro del aula. Por último se mostrara el programa de educación infantil español y se comparará con el de un país americano, principalmente para poder observar si hay similitud entre los mismos.

1.5.3 Etapas del juego

El juego es una actividad indispensable para el niño, ya que es necesario para su desarrollo armónico y equilibrado. El juego en la niñez se basa en dos capacidades innatas: la imitación y la fantasía. El juego conlleva la imitación que el niño hace de todo lo que le rodea. La fantasía es la transformación que el niño hace de la realidad para adaptarla al juego.

De los 0 a los 2 años, es difícil definir una etapa del juego, ya que el bebé, principalmente interactúa con su madre o el adulto a cargo del mismo, y sus relaciones sociales, no van más lejos de esto. A partir de los dos años y hasta los tres, se puede decir que el niño se encuentra en una etapa de juego definida como juego solitario, porque aún tiene un marcado egocentrismo. Las actividades del juego en esta edad se basan en comportamientos repetitivos (sacar y guardar objetos, montar y desmontar juegos, etc.). Imita las conductas de los adultos pero sin entender su significado.

Entre los tres y cinco años, el niño añade imaginación y fantasía al juego imitativo. Aparece el juego simbólico, gracias a que el niño ya es capaz de ponerse en lugar de los demás (juega a médicos, etc.). Es en esta edad cuando los niños más utilizan su imaginación y creatividad a la hora de expresarse por medio del juego, y es aquí cuando los adultos, ya sean los padres, profesores o cuidadores, deben de brindarle al niño y a la niña, todos los medios necesarios para que pueda dejar volar su imaginación e ingenio. A pesar de que sus juegos son más elaborados, los niños cerca de los tres años aun no interactúan mucho con sus iguales, y en esta misma edad se encuentran en un juego paralelo, donde pueden estar muchos niños con el mismo material o juego pero, sin compartir significativamente con sus compañeros.

De los cinco a los siete años, aunque el juego continúa basándose en la imitación, ya incorpora a otros niños. En esta etapa el niño desarrolla la

sociabilidad, se pasa a la etapa del juego cooperativo, donde se unen varios niños y todos aportan ideas o sugerencias valiosas. En el juego se juntan varios niños y se organizan, representando cada uno de ellos un papel determinado. Por último, a partir de los siete años, cuando se ingresa a la etapa de la escolarización, los niños ya participan en juegos regidos por reglas. La imitación pierde la importancia que tenía en etapas anteriores.

Piaget además de estudiar el desarrollo cognitivo en los niños y las niñas, también estableció un lazo entre la inteligencia y el juego y dividió el progreso del mismo en diferentes estadios que el mismo, Jean Piaget los definía de la siguiente manera. "La inteligencia es una forma de adaptación al entorno, y el juego es básicamente una relación entre el niño y el entorno, es un modo de conocerlo, aceptarlo y construirlo." Dentro de sus mismos estadios, mencionados anteriormente, Piaget menciona, unos estadios evolutivos, en los cuales predominan, entre otras características, una forma predeterminada de juego. Antes de nombrar los estadios en los que divide Piaget el juego, cabe mencionar y no dejar de lado, que a lo largo del primer año de vida, aparece el juego de construcción, el cual va evolucionando a lo largo de los años y este mismo tipo de juego se mantiene al servicio del juego predominante en cada estadio. La secuencia establecida por Piaget es la siguiente:

- 0 a los 2 años- estadio sensorio motor- predomina el juego funcional o ejercicio
- 2 a los 6 años- estadio pre operacional- predomina el juego simbólico
- 6 a los 12 años- estadio de las operaciones concretas- predomina el juego de reglas.

CUADRO 8

Etapas del juego según Piaget

| | | |
|-------------|--|--|
| 1er Estadio | Estadio de reflejos 0 – 1 mes | No se considera juego a los ejercicios reflejos. |
| 2do Estadio | Reacción circulares primarias 2 a los 4 meses | Base para el desarrollo del juego. Actos casuales son los precursores que son repetidos. |
| 3er Estadio | Reacción circular secundaria 4 a los 8 meses | Refine un intercambio después del acto, dándose los movimientos visibles de cuerpo. La acción sobre las cosas se torna en juego, siendo fuente de placer |
| 4to Estadio | Coordinación de esquemas secundarios 8 a los 12 meses | Aplicación de esquemas conocidos con situaciones nuevas, |
| 5to Estadio | Reacciones circulares terciarias 12 a los 18 meses | Estadio de la experiencia para ver, imitación sistemática y exploración de lo nuevo. Avanza el sentido de simbolismo pero aun no hay conciencia. |
| 6to Estadio | Inserción de nuevos medios 18 a los 24 meses | Se opera la transición del juego motor al juego simbólico. El símbolo lúdico aparece en forma de esquemas simbólicos, generándose las representaciones en ausencia del acto o modelo a imitar |
| 7mo estadio | Apogeo del juego simbólico | El juego simbólico se enriquece y se impregna |

| | | |
|-------------|--|---|
| | 2 a los 4 años | <p>de imaginación. Aparecen los amigos imaginarios.</p> <p>Combinaciones compensatorias: el niño realiza ficticiamente, lo que en la realidad le han prohibido hacer.</p> <p>Combinaciones liquidatorias: no solo compensa situaciones desagradables, también las asimila y supera (jugar al médico)</p> <p>Combinaciones anticipatorios: se refleja el pensamiento adaptado, anticipa los resultados de la acción.</p> |
| 8vo Estadio | <p>Declinación del juego simbólico</p> <p>4 a los 7 años</p> | <p>El símbolo presenta un carácter menos egocéntrico, y se transforma en la dirección de la representación imitativa de la realidad.</p> <p>Las construcciones lúdicas van a ser coherentes y ajustadas a la realidad.</p> <p>Comienza el simbolismo colectivo.</p> |

1.6 Desarrollo Adaptativo

Se ha descrito la conducta adaptativa como una categoría conveniente para aquellas variadas adecuaciones perceptuales, de orientación, manuales y verbales, que reflejan las capacidades del niño para iniciar las experiencias nuevas y sacar partido de las pasadas. En otras palabras se podría decir que la conducta adaptativa, es considerada como la ejecución de las actividades de cada día que se requieren para valerse en la actividad personal y social; o bien, como la eficiencia con la que un individuo afronta las exigencias naturales y sociales en su ambiente. Junto con la evaluación cognitiva, la de la conducta adaptativa forma parte esencial para definir la discapacidad intelectual; y contrasta con la primera porque nos permite evaluar el grado en que los individuos funcionan dentro de su propio ambiente, especialmente en aquellos con un bajo nivel de funcionamiento.

Esta descripción se halla en perfecto acuerdo con la definición psicológica corriente de la conducta adaptativa que tanto la considera como una respuesta instintiva o inteligente. Instinto e intelecto se hallan tan inextricablemente entrelazados en el comportamiento de los niños de corta edad, que no es posible medir el uno sin el otro. Hablar de tests de inteligencia para los niños de educación infantil, es ignorar el verdadero carácter de la conducta de esta edad. Más aún, es favorable evaluar ambas facetas, pues la capacidad intelectual en potencia de un niño pequeño, depende del oportuno desarrollo del instinto, es decir la maduración, como de la utilización de los comportamientos maduros.

Un típico ejemplo en el que se puede observar la conducta adaptativa en los niños, en la que se puede observar el uso de su intuición conjuntamente con la inteligencia, es cuando se le da aun niño pequeño un par de cubos y sin que se le haya explicado o mostrado anteriormente comienza a formar una torre o se le da un par de legos y comienza a unir las piezas por sí solo. Basándose en estos

ejemplos mencionados anteriormente se puede afirmar que "la primera conducta es mas instintiva y la segunda más intelectual, pero las dos son altamente adaptativas e índices del progreso evolutivo del niño." (Gessell, Arnold, 1997, pag.137)

La expresión "conducta adaptativa" es pues, muy atinada para describir esa categoría de conducta de los niños de corta edad, que más estrechamente se acerca a lo que en los niños más grandes y en los adultos denominamos inteligencia. La adaptabilidad se refleja en todos los modos de conducta, ya sean éstos motores, de lenguaje o personal-social. Pero un niño puede tener una deficiencia motriz, un defecto de lenguaje o una adecuación social inapropiada y desempeñarse, sin embargo con una adaptación relativamente superior en aquellas situaciones en que la influencia del defecto es mínima.

1.6.1 Escala de conducta adaptativa

Como se ha mencionado anteriormente lo que se define como conducta adaptativa, es un medio para poder medir la adaptación e intuición que tiene el niño con su ambiente. Se podría decir que son las conductas presentadas por los niños como prueba de su adaptación al medio y del aprendizaje que obtiene de la interacción que tienen con el mismo. Muchas veces estas conductas adaptativas, son utilizadas para "conocer y evaluar" el desarrollo cognitivo de una persona con algún tipo de retraso cognitivo. La Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR), estableció en 1992 una escala que se basa en 10 habilidades de adaptación que tiene todo ser humano. Es importante recalcar que esta escala incluye conductas adaptativas varias, pero que también existen baremos para niños menores de 5 años y también para adultos. Muchas de las conductas adaptativas pueden ser cubiertas por todos los individuos sin importar la edad, mientras que otras requieren cierto tipo de madurez, independencia y conocimiento. Dicha escala se refiere a las diez áreas de habilidades como las siguientes:

- Funcionamiento independiente
 - Comida
 - Uso del servicio
 - Limpieza
 - Apariencia
 - Cuidado de la ropa
 - Vestirse y desvestirse
 - Viajar
 - Funcionamiento independiente general
- Desarrollo físico
 - Desarrollo sensorial
 - Desarrollo motor
- Actividad económica
 - Uso del dinero y presupuesto
 - Habilidades de compra
- Desarrollo del lenguaje
 - Expresión
 - Comprensión
- Desarrollo social del lenguaje
- Números y tiempo
- Actividad doméstica
 - Limpieza
 - Cocina
 - Otras actividades domésticas
- Actividad vocacional
- Autodirección
 - Iniciativa
 - Perseverancia
 - Tiempo de ocio
- Responsabilidad
- Socialización

1.7 La Teoría Sociocultural

Todos los niños, ya sea que vivan en una gran ciudad o en una zona rural y agrícola, deben adquirir las habilidades y el conocimiento esencial para poder vivir y desarrollarse en su cultura. "Para los niños de una zona rural de Kenia, puede suponer aprender las habilidades necesarias para cultivar la tierra y criar los animales, para saber anticipar e interpretar los ritmos y estaciones y para contribuir al bienestar de su familia y sociedad. " (Stassen Berger, 1998, pág. 66) No importa la cultura en la que se viva o crezca, en todas existen estructuras de creencias que subyacen a todas las habilidades que también deben ser adquiridas por los niños, como el valor del respeto a los mayores sin cuestionarlos y de individuales, el valor de cuestionar sistemáticamente la autoridad de los demás, y de asegurar la independencia y los intereses de cada una de forma constante, entre otros.

La teoría sociocultural reconociendo estos aspectos cruciales de la influencia cultural y ofreciendo una perspectiva contextual, intenta explicar el desarrollo del conocimiento y de las competencias individuales en términos de la orientación, apoyo y estructura que proporciona el contexto cultural más amplio. Su objetivo principal es el desarrollo del ser humano como resultado de la interacción dinámica entre las personas y la cultura en el que se desenvuelve y crece. Este punto de vista va mas allá de simples descripciones comparativas entre los diferentes modos de desarrollo, la teoría sociocultural reconoce la importancia del aprendizaje y de la enseñanza impartida por los padres, profesores, compañeros y todos los miembros inmediatos al entorno en el que crece y se desarrolla el niño. Al mismo tiempo que incorpora la configuración de estas influencias en base a las creencias y los fines que comparten los miembros de una comunidad y de la sociedad en general.

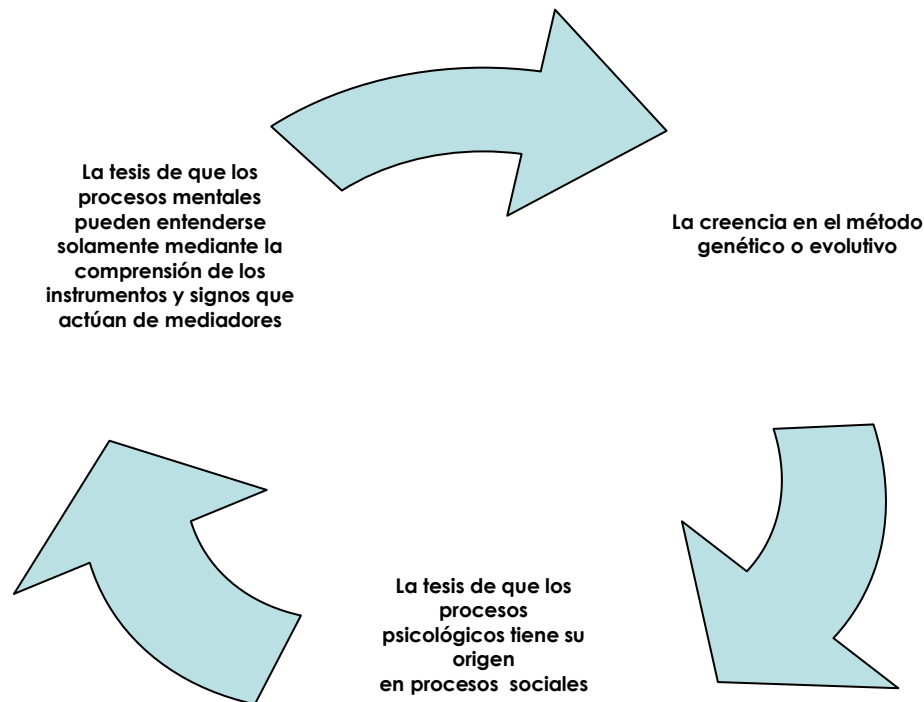
1.7.1 Teoría de Lev Vigotsky

Según la teoría de Lev Vigotsky, Psicólogo de origen ruso, denominada teoría sociocultural, enfatiza la relación activa del niño con su medio ambiente y a diferencia de Piaget, que sostiene que el niño toma e interpreta la información del mundo por sí mismo, Vigotsky considera el crecimiento cognitivo como un proceso colaborativo, donde los niños aprenden por la interacción social. Así, se puede decir que ellos adquieren habilidades como parte de su relación con la vida diaria y su relación con los demás. En este sentido las actividades que los niños realizan en conjunto con otros niños con sus padres con su profesores etc. Todas estas interacciones sociales forman parte de su formación y aprendizaje y comienzan a internalizar formas de pensar y conductas que son habitualmente seguidas en su comunidad o sociedad en la que se desenvuelven.

La guía y orientación de los Padres, adultos o profesores de los niños, son fundamentales para organizar y guiar el aprendizaje de tal manera que pueden acercarlos a lo que él denomina, **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)**, que no es otra cosa que el espacio que existe entre lo que un niño ya es capaz de hacer y aquello para lo cual aun no está preparado para lograr. Estas pruebas de **ZDP** son por su parte una alternativa a las pruebas estándares de Inteligencia ya que estas últimas miden lo que el niño supuestamente ya aprendió. Para Vigotsky pues, la inteligencia es un "producto social", es una combinación entre maduración y aprendizaje mediante interacción social.

La diversidad de las raíces intelectuales y los intereses de investigación que caracterizaron la carrera de Vygotsky conducen a que cualquier intento de identificar un núcleo de temas unificados dentro de su trabajo aparezca como un esfuerzo en vano. Sin embargo, sólo mediante la identificación de temas generales se pueden concretar los problemas específicos que interesaron a Vygotsky. Los tres temas que constituyen el núcleo de la estructura teórica de Vygotsky son:

IMAGEN 7
Estructura teórica de Vigotsky



Estos temas sólo pueden entenderse en su totalidad a través de la consideración de sus interrelaciones mutuas. De esta manera, la noción de origen en el segundo tema que apunta hacia un análisis genético y la explicación de Vygotsky de la interacción social y de los procesos mentales depende en gran medida de las formas de mediación (como el lenguaje) que se hallan implicadas en ellos. En realidad, la originalidad del enfoque de Vygotsky consiste en la forma en que estos tres temas se interdefinen. Además de plantear esta continua interconexión entre los tres temas, la presentación inicial de ellos se realizará separadamente. Aislado los temas del enfoque teórico de Vygotsky también

obtendremos una perspectiva mayor respecto a la "dinámica" existente entre ellos.

Además, se considera que la contribución más importante y original de Vygotsky consiste en el concepto de mediación, en la época en la que la elaboraba, otros autores ya habían planteado la necesidad de utilizar el análisis genético en el estudio de la mente y habían apuntado argumentos considerando el origen social de la actividad mental. Vygotsky fue el encargado de redefinir y ampliar esas ideas mediante la introducción de la noción de mediación mediante el empleo de instrumentos y signos.

Desde este punto de vista, la historia de la sociedad en la cual un niño crece y la historia de su desarrollo, en términos de sus experiencias en esa sociedad, son ambas de gran importancia para modelar los estilos que usará para pensar. Aún más, mucho del "pensamiento conceptual" se trasmite al niño por medio de palabras, por lo que el lenguaje es una herramienta esencial para decir cómo aprenderá a pensar el niño.

El mismo Vygotsky creía que

- El pensamiento no se construye de un modo individual, sino que se va construyendo entre las personas a medida que interactúan entre ellas.
- Las interacciones sociales con compañeros o adultos más conocedores, constituyen uno de los medios principales del desarrollo intelectual.
- Los procesos mentales del individuo como resolver problemas recordar o planear, tienen un origen social.
- El niño nace con habilidades mentales elementales como la atención, la percepción y la memoria.
- Mediante la interacción con adultos y compañeros más conocedores, estas habilidades innatas, se transforman en funciones superiores.
- El niño aprende y va modificando su pensamiento de acuerdo a tipo de interacción que tenga con su medio.

- Pone en relieve las relaciones del individuo con la sociedad.
- No es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría.
- Los patrones del pensamiento del individuo no se deben a factores innatos.
- Los patrones del pensamiento son el producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales.

En general, Vygotsky concluyó que el pensamiento del niño y el habla comienzan como funciones separadas, no necesariamente conectadas entre ellas, pues son como dos círculos que no se tocan. Uno representa el pensamiento no verbal, y el otro, el habla no conceptual. Conforme el niño crece, los círculos se unen y sé; sobreponen esto significa que el niño empieza a adquirir conceptos que tienen etiquetas de palabras. Un "concepto" significa una abstracción, una idea que no representa un objeto particular, sino más bien una característica común compartida con diversos objetos.

Vygotsky no estuvo de acuerdo con los teóricos que decían que el niño, como resultado de una maduración interna, por sí mismo puede tener habilidades de pensamiento conceptual avanzado, distintos de las que le son enseñadas. Aún cuando admitió el rol necesario de la madurez interna en el desarrollo, Vygotsky creyó en la educación formal e informal del niño mediante el lenguaje, el cual tiene una fuerte influencia en el nivel del pensamiento conceptual que alcanza. Y al ampliar su punto de vista más allá del desarrollo del niño, sugirió que los pasos mediante los cuales el pensamiento y el lenguaje del niño evolucionan son semejantes a aquéllos que han propiciado que la humanidad evolucionase durante milenios.

A lo largo de este capítulo se ha realizado una pequeña revisión sobre las distintas áreas del desarrollo del niño y la niña de los 0 a los 5 años, al mismo tiempo que se pudieron compaginar con estudios de pedagogos de gran importancia que han existido a lo largo de la historia, y que por sus estudios hoy

en día tanto educadores como padres pueden tener una noción de las distintas etapas del desarrollo del niño y la niña, y de cómo poder trabajarlas ya sea en la casa o el centro infantil, como también sirven de guía para poder entender las conductas que pueden presentar a lo largo de estos años.

En el siguiente capítulo se profundizara más, en el niño de Segundo ciclo de educación infantil, ya que son el grupo de niños con los que se trabajara en la presente tesis doctoral. Se estudiará el Programa Educativo para dicho ciclo, del Ministerio de Educación Español y se compara con las necesidades que presentan los niños entre los 3 y los 5 años, ver si el mismo satisface las mismas, y de no ser el caso aportar algunas sugerencias para satisfacerlas.

CAPÍTULO II

El currículo de Segundo Ciclo de Educación Infantil

El desarrollo del niño en edad preescolar tiene gran importancia tanto para él, como para su familia. Es en esta edad donde los padres pueden notar sus avances, con mayor facilidad que, en edades previas, del desarrollo. En esta edad los niños ya comparten más, socializan más, se expresan con mayor frecuencia y facilidad por medio del lenguaje, son capaces de expresar más sus emociones, sentimiento e ideas. Es por eso que en la etapa preescolar los niños muestran a sus padres lo capaces que son y pueden ser, al mismo tiempo que es la edad clave para descubrir si el niño tuviese algún problema, y poderlo atender a tiempo. En el presente capítulo, luego de que el anterior se quiso detallar lo más claramente posible el desarrollo general del niño y la niña de los 0 a los 5 años, se mencionara lo importante de la alimentación para dicho desarrollo, de igual modo que se nombraran algunas de las enfermedades o necesidades educativas más frecuentes que pueden presentar los niños y las niñas en Segundo ciclo de infantil, y el mejor modo de tratarlas. Una vez abarcado este tema, se profundizara en la Legislación educativa Española, y se profundizara en el currículo de la 1era etapa de infantil y el currículo de la 2da etapa de infantil, y se hará un análisis donde se compare si dichos currículos y la legislación, logra satisfacer las necesidades educativas de los niños en Segundo ciclo de infantil.

Antes de entrar la legislación, se desea recapitular un poco lo mencionado en el capítulo anterior. El desarrollo infantil en la edad de los 3 hasta los 5 años es una etapa de vital importancia, tanto en el desarrollo afectivo o emocional, como en el desarrollo cognitivo. Desde el punto de vista cognitivo, el niño entre los 3 y los 6 años va a estar atravesando lo que Jean Piaget denominó la etapa preoperatoria que es la que precede a las operaciones concretas que se extenderá hasta los 11 o doce años. La etapa preoperatoria va desde los 2 hasta los 7 años. En esta etapa lo más importante es el surgimiento del lenguaje como una de las funciones más importantes de la inteligencia. En esta etapa además se van a interiorizar acciones de la etapa anterior, la sensorio – motriz, pero aún estas interiorizaciones no tienen el carácter de operaciones como sí sucederá durante la etapa de las operaciones concretas y luego las operaciones formales.

Jean Piaget el cual publicó varios estudios sobre *Psicología Infantil* y, basándose fundamentalmente en la detallada observación del crecimiento de sus hijos, elaboró una teoría de la inteligencia sensorio motriz que describe el desarrollo casi espontáneo de una inteligencia práctica que se sustenta en la acción. Es así que *Piaget* puede afirmar que los principios de la lógica comienzan a desarrollarse antes que el lenguaje y se generan a través de las acciones sensoriales y motrices del bebé en interacción e interrelación con el medio, especialmente con el medio sociocultural. *Piaget* demuestra que existen diferencias cualitativas entre el pensar infantil y el pensar adulto, más aún: existen diferencias cualitativas en diferentes momentos o etapas de la infancia. Esto dio origen a la Teoría Constructivista del Aprendizaje. Por tal demostración, *Piaget* hace notar que la capacidad cognitiva y la inteligencia se encuentran estrechamente ligadas al medio social y físico. Así considera *Piaget* que los dos procesos que caracterizan a la evolución y adaptación del psiquismo humano son los de la *asimilación* y *acomodación*. Ambas son capacidades innatas que por factores genéticos se van desplegando ante determinados estímulos en muy *determinadas* etapas o estadios del desarrollo, en determinadas edades sucesivas.

La Asimilación consiste en la *interiorización* o *internalización* de un objeto o un evento a una estructura comportamental y cognitiva preestablecida. Por ejemplo, el niño utiliza un objeto para efectuar una actividad que preexiste en su repertorio motor o para decodificar un nuevo evento basándose en experiencias y elementos que ya le eran conocidos, *por ejemplo el llevarse objetos a la boca*. *La Acomodación*, por otro lado, consiste en la modificación de la estructura cognitiva o del esquema comportamental para acoger nuevos objetos y eventos que hasta el momento eran desconocidos para el niño, y de acuerdo a la experiencia con el nuevo objeto, modifica su esquema mental, lo modifica de acuerdo a la nueva experiencia de aprendizaje.

Ambos procesos (asimilación y acomodación) se alternan dialécticamente en la constante búsqueda de equilibrio (homeostasis) para intentar el control del mundo externo, con el fin primario de sobrevivir. Cuando una nueva información no resulta inmediatamente interpretable basándose en los esquemas preexistentes, el sujeto entra en un momento de crisis y busca encontrar nuevamente el equilibrio, por esto en la epistemología genética de Piaget se habla de un *equilibrio fluctuante*, para esto se producen modificaciones en los esquemas cognitivos del niño, incorporándose así las nuevas experiencias.

De acuerdo a lo mencionado en el capítulo anterior los niños de la etapa infantil se encuentran en el "estadio preoperatorio" de acuerdo a los estudios realizados por Piaget. Sigue al estadio sensorio motor y tiene lugar aproximadamente entre los 2 y los 7 años de edad. Este estadio se caracteriza por la interiorización de las reacciones de la etapa anterior dando lugar a acciones mentales que aún no son categorizables como operaciones por su vaguedad, inadecuación y/o falta de reversibilidad. Son procesos característicos de esta etapa: el juego simbólico, la centración, la intuición, el animismo, el egocentrismo, la yuxtaposición y la reversibilidad, la cual se refiere a la inhabilidad para la conservación de propiedades. Muchas de estas características mencionadas anteriormente que poseen los niños en este periodo, de acuerdo a lo establecido por Piaget, facilitan indirectamente el trabajo creativo de las profesoras. Es partiendo de estas conductas que presentan los niños que se debe de apoyar la educadora de la etapa infantil para trabajar en los niños la creatividad y fluidez de pensamiento al mismo tiempo que se va a ir desarrollando la imaginación, el trabajo en grupo y se va a ir abriendo poco a poco la mente de los niños a la variedad de opciones.

Sin embargo, desde el punto de vista afectivo o emocional durante esta etapa va a suceder algo muy importante que es estructurante de la personalidad del niño y el futuro adulto. Me refiero a lo que Sigmund Freud, el padre del

Psicoanálisis, denominó "El Complejo de Edipo". En esta etapa se puede describir de forma general un período en el cual el niño va a tener una especie de "enamoramiento de su madre", una identificación con su padre y al tiempo una rivalidad con éste. En el caso de la niña sucede lo contrario, se va a "enamorar" del padre y se identificará con su mamá con la cual va a rivalizar "compitiendo" por el padre. Esta dinámica se va a dar obviamente de forma simbólica pero va a tener una realidad que opera y estructura la personalidad del niño y es parte del desarrollo emocional en la cultura occidental.

Se supone que tiene que haber un pasaje adecuado por esta etapa, en el sentido que el niño por un lado y la niña por el otro, van a ver frustrado su deseo de lograr el amor de su madre o padre según el caso, y volverán a la posición que le corresponden, un niño que admira y ama a su madre o una niña que admira y ama a su padres, pero que a la vez se le afilia a progenitor del mismo sexo y así se identifica con éste, copiando sus conductas. Logrando así poder enamorar y conquistar el sexo opuesto en el futuro. Con esto se estructura nada menos que un principio de realidad y de entrada en la cultura, por lo que vaya si será importante y estructurante esta etapa entre los 3 y los 5 años. En suma, los límites que marquen los padres y/o los cortes en cuanto a la satisfacción/frustración de los deseos del niño o la niña, van a estar permitiendo una resolución adecuada de la etapa edípica que comienza a los 3 años y finaliza a los 5 aproximadamente.

Mencionando a Erickson, quien basó sus estudios del desarrollo del ser humano, en el proceso de la socialización y desarrollo emocional, menciona ocho etapas principales. Erikson asentó su teoría después de haber realizado un estudio intenso con niños y adolescentes de diferentes clases sociales. Cada una de estas etapas de acuerdo a Erikson envuelve una crisis social psicológica la cual debe ser resuelta satisfactoriamente antes de que el individuo avance a la próxima etapa. Las etapas de Erikson se comparan con la construcción de un

edificio de ocho pisos el cual debe tener estructuras fuertes en sus bases para que pueda soportar el peso de los ocho pisos sin problema. En el capítulo anterior se profundizó mas en cada una de estas etapas, en el capítulo presente se recapitulará la tercera etapa del desarrollo, de acuerdo a las establecidas por el presente autor. Siguiendo lo establecido por Erikson el niño en la etapa infantil se encuentra en el periodo llamado iniciativa vs culpa. De acuerdo a Erikson esta etapa comienza a los tres años y medio o cuatro y termina cuando el niño entra a la escuela primaria. Erikson llama esta etapa "la edad del juego". Durante esta etapa el niño aprende a compartir con otros, desarrolla su imaginación y su fantasía al jugar. Aprende a seguir las reglas de los juegos y a tomar el liderazgo cuando juega con otros. Si el niño es frustrado o restringido en sus juegos y actividades durante esta etapa de juego, se siente culpable y se vuelve temeroso e incapaz de tomar la iniciativa, se vuelve dependiente de sus padres y no desarrolla su imaginación y creatividad a través de las fantasías normales que tienen los niños a esta edad. Es importante que las docentes realicen actividades de juego y creatividad en los niños de edad preescolar. Se deben de planear actividades abiertas que no tengan una única opción correcta, las actividades que se realicen a esta edad deben de brindar a los niños la posibilidad de experimentar, conocer y aprender por ellos mismos, bajo un ambiente de respeto y aceptación de hacia los demás y ellos mismos. Si en el aula de educación infantil el ambiente de trabajo es de los que invita a los niños a jugar y a respetar a los demás, se estaría trabajando la iniciativa en los niños, la iniciativa a solucionar problemas, a saber enfrentar distintos retos que pueda enfrentar en la vida, la iniciativa a respetar y socializar con los demás.

Luego de haber realizado este repaso de los estudios de tres de los principales autores del desarrollo del niño, se puede concluir que los tres tienen algo en común y que la etapa de educación infantil es la ideal para trabajar la creatividad en los niños. No es algo que el docente debe de esforzarse por hacer, ya que es algo innato en ellos mismos. Sean los tres estados diferentes, sea viéndolo desde el punto de vista emocional y social como lo indica Erikson o

psicosexual como lo indica Freud, o del punto de vista intelectual como se refiere Piaget, el niño posee una gran imaginación y un gran deseo de crear, de descubrir y de experimentar, y puede lograrlo por medio del juego simbólico, de la solución de problemas, de la experimentación y de la misma interacción con el entorno y sus iguales. Tristemente muchas veces son las mismas profesoras de educación infantil las que cortan esa creatividad y las que cortan esa originalidad que cada niño posee, volviendo a los treinta alumnos de un aula iguales. Pero si esto está sucediendo dentro de las aulas, ¿será porque la misma legislación educativa no fomenta el uso de la creatividad o del pensamiento creativo en los niños?

En el presente capítulo se seguirá mencionada la importancia de conocer el desarrollo del niño entre los tres y los seis años, y de la importancia que conlleva la educación infantil, del impacto positivo que tiene en los niños, y de cómo los educadores son los responsables y en ocasiones los adecuados para ayudar y trabajar distintas habilidades y conductas en los niños. Además se mencionarán los posibles problemas que se puedan enfrentar y de cómo se pueden trabajar dentro del aula. De igual modo luego de haber realizado el análisis comparativo entre que tanto se trabaja el pensamiento creativo en los niños y niñas de educación infantil, se mostrara un programa para el desarrollo del pensamiento divergente en infantil, el cual se conocerá como PROGRAMA DEPDI.

2.1 Importancia del preescolar en el desarrollo del niño.

Entre los 3 y 5 años, los niños experimentan un desarrollo extraordinario de sus habilidades y motivaciones para pensar acerca de lo que hacen, predecir el resultado de sus acciones, el lenguaje y recordar sus experiencias mostrando que las vivencias que adquieren en el preescolar son significativas para su crecimiento integral. El presente trabajo ha tomado en cuenta antecedentes de estudios referentes a la importancia que tiene la educación preescolar en el auge psicosocial de los niños, así como la trascendencia que tiene dicha educación para sus

años futuros como estudiante regular. En el mismo se destaca la opinión de una serie de autores conocedores de la materia, con los que se quiso complementar la información referente a la parte psicológica y pedagógica del problema planteado.

A medida que va preparando a su niño o niña para la escuela o la vida, es muy importante ayudar a desarrollar su mente promoviendo el pensamiento independiente y la capacidad para la resolución de problemas. Desarrollo cognitivo es el término empleado por los expertos para describir el aprendizaje y la ampliación del pensamiento y la capacidad de resolución de problemas. Pero, como padres (y/o madres), no es necesario dar una enseñanza formal a su hijo en edades muy tempranas; más bien, puede realizar actividades educativas con él que le enseñe de forma natural mientras los dos comparten experiencias y le explica las cosas interesantes que se encuentran a su alrededor y le ayuden a entender su entorno más cercano.

Sorprendentemente, los bebés y los niños pequeños parecen haber sido programados para aprender de su entorno, y gran parte de lo que nosotros los adultos consideramos como un juego en realidad sirve para estimular al aprendizaje de los niños y niñas. Sin embargo, hay muchas medidas sencillas que debe tener en cuenta que hacen estas experiencias aun más eficaces para promover el desarrollo cognitivo del niño o la niña.

2.2 ¿Qué puedo hacer para crear buenas condiciones de aprendizaje en un niño pequeño?

Muchas veces actividades que resultan naturalmente pueden ser las que más benefician a los niños para introducirlos en el aprendizaje, pero a al mismo tiempo pueden ser las que menos se realicen por falta de tiempo de los padres o docentes. A continuación se mencionaran actividades sencillas y diarias que se pueden realizar y que al mismo tiempo no sólo ayudaran a los niños es su

desarrollo cognitivo y su interés por el aprendizaje, al mismo tiempo se va trabajando y afanando el desarrollo del lenguaje, el socio- emocional, el psicomotor y la creatividad e ingenio.

2.2.1 Hablar con su niño- es insustituible el tiempo dedicado a hablar con su niño sobre experiencias e ideas de interés. Se debe recordar que no es lo mismo hablar con su niño que hablar a su niño. Hasta los bebés recién nacidos que todavía no pueden producir palabras se benefician de los adultos que hablan con ellos. También es importante dar un lenguaje y uso apropiados. Aunque imitar a un niño que intenta hablar puede ser útil en ciertos casos, es importante demostrar a un niño el uso apropiado del lenguaje así como apoyar su desarrollo en el uso del lenguaje.

2.2.2 Escuchar atentamente a su niño- es de vital importancia tener paciencia. Permitirle suficiente tiempo para que complete sus pensamientos. Lo que los niños quieren decir es importante para ellos, y aprenderá de lo que tienen que decir. Esto tiene particular importancia con los niños más pequeños que cuentan con una limitada cantidad de palabras para expresar pensamientos complejos. No se deben de terminar sus ideas y completar sus palabras, dele al niño la oportunidad de expresarse por sí mismo, a pesar de que le puede llevar mucho tiempo, es importante que el mismo busque y asocie las palabras correctas para expresar su idea.

2.2.3 Cantar y recitar rimas infantiles y canciones que recuerde de su propia niñez- el cantar o recitar las rimas que solían cantarnos nuestros padres de pequeños además de pasar una costumbre de generación en generación, y tener una historia compartida, sirven también para promover el desarrollo de la capacidad lingüística.

2.2.4 Convertir los paseos comunes y cotidianos en excursiones interesantes- un paseo al parque de juegos mecánicos puede ser un momento oportuno para notar las diferencias entre la gran cantidad de casas que se ven por el camino.

¿Cuáles son altas y cuáles son bajas? Fíjense en los nuevos brotes en los árboles o cómo las hojas están comenzando a cambiar de color o caerse al suelo. En el mercado, muestre a su niño las diferentes comidas, formas, texturas y olores. Este tipo de observación estimula las preguntas y conversaciones en las que intervienen el lenguaje y los conceptos interesantes.

2.2.5 Hacer juegos de lenguaje con su niño- muchas veces nos limitamos a repetir lo que ya sabemos pero es divertido y al mismo tiempo trabaja la creatividad y la imaginación al inventar rimas y cantos graciosos. Este juego ayuda a sensibilizar a su niño a los sonidos del idioma, lo cual es una clave para la eficacia en la lectura.

2.2.6 Ampliar el lenguaje de su niño- aproveche el uso de palabras descriptivas siempre que sea posible. El perro enorme. El patito asustado. El hombre viejo agotado. Esto ayudará a su niño a desarrollar un vocabulario amplio y rico, lo cual es importante para la expresión y para todo el aprendizaje en el futuro. Cuando un niño comienza a hablar con frases de dos palabras, es común que use la combinación de un sustantivo y un calificativo descriptivo.

2.2.7 Ayudar a su niño a resolver problemas- Cuando algo no funciona bien, muestre a su niño cómo se arregla. Por ejemplo, si se desprende la rueda del triciclo de su niño, deje que él ayude a arreglarla, y explique lo que se está haciendo. Sea sensible a lo que sabe hacer su niño, y a lo que necesita hacer para ayudarlo, no se le debe de hacer todo. Los padres (y/o madres) que logran seguir estas prácticas ayudan a apoyar el desarrollo de nuevas capacidades así como conceptos sobre cómo funcionan las cosas y cómo resolver los problemas. Al mismo tiempo que se está trabajando la independencia en los niños y el interés por su medio.

2.2.8 Responder a las preguntas de su niño- se sabe que los niños pequeños hacen preguntas constantemente. Los padres deben de dar respuestas cortas y sencillas siempre que sea posible. No se debe ir más allá de lo que los niños

desean saber o estén preguntando, lo ideal es aclarar su duda no confundirlos. Recuerde que los niños pequeños piensan en función de información concreta, por lo que es necesario dar respuestas que cuadren bien con el modo de pensar de los niños. Esto también le puede dar la oportunidad de demostrar cómo funcionan las cosas y aumentar la cantidad de ideas y palabras que su niño aprende cada día. Una vez que cumpla los cuatro o cinco años, estará aprendiendo a un paso sorprendente.

2.2.9 Realice preguntas constantemente a su niño- al darle la oportunidad de responder a preguntas, le permite demostrar lo que sabe, lo cual lo deja sintiéndose bien consigo mismo. Trate de hacer preguntas que considere que su niño podrá contestar, porque a nadie le gusta fracasar; pero, también, puede usar tales ocasiones como oportunidad de enseñar a su niño que no tiene nada de malo pedir ayuda para buscar las respuestas o para entender cómo funcionan las cosas. No olvide tampoco que los niños pueden sorprender con respuestas inesperadas.

2.2.10 Promover los juegos de imaginación- muchas veces los padres o profesores no saben qué hacer o jugar con los niños y se comete el error de limitarlo a colorear un dibujo ya determinado o a ver un programa de TV ya diseñado o estructurado. Se sabe que no siempre se tiene tiempo de jugar, pero un juego simple como la representación de papeles, no requiere de mucho material ni tiempo, simplemente la imaginación, el ingenio y la creatividad de los que jueguen. El juego imaginario con animales de granja, carritos, y otros juguetes pueden ayudar a su niño a comprender los conceptos de la interacción, cómo compartir y el juego cooperativo. También, esto puede ayudar a ampliar el vocabulario de su niño. Además, anime a su niño a usar objetos de manera imaginativa (por ejemplo, un platito puede usarse como el volante para conducir un carro).

2.2.11 Leer libro con regularidad- además de despertar el gusto en lo niños, hace que crezca el hábito y gusto por la lectura que no solo amplía conocimiento en el niño, también su vocabulario. Es importante tener en cuenta que es importante que el niño elija el cuento que desea que se le lea de igual modo, se podrían realizar algunas actividades de descripción o de invención antes de empezar el mismo. A lo largo de la lectura el niño y/o la madre o profesora pueden realizar diferentes sonidos o diferentes voces para los personajes, esto además de ser atractivo, desarrolla la creatividad e imaginación en los niños. No solo es importante que el niño despierte su interés por los libros porque se le leen a él, el adulto debe de motivar esta conducta con el ejemplo.

2.2.12 Bríndele a los niños diferentes opciones que le permitan experimentar y conocer el medio ambiente- si se le permite al niño formar parte de las actividades diarias como ir a la compra, ordenar los alimentos, acomodar la ropa, entre otras, poco a poco irá ganando independencia al mismo tiempo que va a ir despertando el interés por las actividades del día a día. Los niños deben de ser una parte activa en las labores del hogar y de toda la familia.

2.2.13 La mayoría de los niños de cuatro años pueden aprender a leer su nombre con facilidad- exhiba el nombre de su niño en un lugar prominente, como el refrigerador o arriba de su toalla en el baño. Esto también ayuda a promover el amor propio así como muchos otros conceptos importantes relativos a las letras de imprenta. Si se desea ampliar más el proceso de lectura semántica en los niños, se pueden rotular diferentes objetos del hogar, como la TV, la cama, los muebles, la puerta, etc. Es importante tener en cuenta que estos rótulos el objetivo principal es el reconocimiento visual más que la lectura y memorización de las mismas.

2.2.14 Ponga límites a la televisión- inculque el hábito de ver programas selectos desde edad temprana. Vea la televisión junto con su niño y hable con él sobre los programas. Esta es otra oportunidad de encargarse de que su niño esté

aprendiendo palabras e ideas. Recuerde que el tiempo dedicado a la televisión es tiempo que podía haberse dedicado a otras actividades más valiosas.

Estas son algunas sugerencias que pueden hacer los padres desde el hogar para motivar y estimular el interés por el estudio y el aprendizaje con sus hijos, en el momento que se encuentran en el hogar. Una vez que tengan la edad necesaria para empezar la escolarización, es importante que los padres tomen en cuenta otros puntos importantes sobre el colegio que elijan para su hijo. Los padres deben de velar que la escuela logre satisfacer al máximo las necesidades del niño, no la de los padres, al mismo tiempo que le inculque una educación competente y que lo prepare para el mundo competitivo en el que va a tener que desarrollarse y desenvolverse en el futuro. Los padres deben de procurar una educación eficiente al mismo tiempo que sea realizada con amor y cariño, y por profesionales lo suficientemente capacitados para saber cómo actuar en cada momento y como enfrentar las diferentes situaciones que puedan presentar a lo largo del día.

2.3 Los pre-escolares

A los niños de tres a cinco años con frecuencia se les llama preescolares. Los niños pre-escolares aprenden mucho y expresan interés en el mundo que los rodea. Les gusta tocar, probar, oler, oír y experimentar por su cuenta. Tienen mucho interés en aprender; ellos aprenden a través de la experimentación y de las acciones. Los pre-escolares aprenden de sus juegos. Se mantienen ocupados desarrollando habilidades, usando el idioma, y luchando por obtener un mejor control interno de sus acciones. Los pre-escolares quieren establecerse como individuos independientes de sus padres y de los demás adultos que les rodean, quieren probar que son capaces de hacer cosas por ellos mismos y lo demuestran día a día en las diferentes acciones que realizan. Son más independientes que los niños de 1 a 3 años. Pueden expresar sus necesidades ya que tienen un mejor

dominio del lenguaje, al igual que pueden realizar más actividades por ellos mismos, al tener un mejor desarrollo psicomotor.

Con frecuencia en esta etapa surgen los temores. Los temores más comunes incluyen los lugares nuevos, las experiencias desconocidas, y la separación de los padres o de otras personas importantes. Pero los mismos desaparecen o no son tan duraderos cuando el adulto en su entorno le muestra que confía en él y él mismo al ir conociendo el entorno nuevo, va descubriendo poco a poco que no hay nada que temer.

Se puede esperar que el niño pre-escolar ponga a prueba una y otra vez, a los adultos, que utilice lenguaje vulgar, y que en ocasiones tenga un comportamiento tonto. Los pre-escolares todavía pueden tener dificultades al relacionarse con otros niños y al tener que compartir sus cosas, aun son un poco egocéntricos. Dado el desarrollo de su imaginación y de sus fantasías, es posible que todavía tengan problemas distinguiendo la realidad de la fantasía. Puede que hablen de amistades imaginarias, y es bueno fomentarle esta conducta y trabajar la creatividad y la imaginación en los niños de esta edad, pero también es importante hacerle comprender cuando se están imaginando cosas y cuando son reales. Los pre-escolares necesitan de un reglamento claro y sencillo para que conozcan los límites de un comportamiento aceptable. Son niños con los que se puede dialogar claramente y son capaces de tener conversaciones claras y de negociar con los adultos.

Comprender el crecimiento y el desarrollo de los niños en edad preescolar, ayudara a los padres y docentes a saber qué es lo mejor para ellos y a los niños a poder sacar el mayor provecho de esta etapa. No se debe olvidar que todos los niños son diferentes y que cada uno se desarrolla de un modo distinto y llegan a las distintas etapas en distintos momentos.

2.3.1 Dificultades de aprendizaje y patología en la etapa infantil.

Las Dificultades de Aprendizaje en niños se definen como: problemas específicos en la adquisición de destrezas básicas escolares: escritura, lectura y cálculo. Las causas que provocan estas dificultades son desconocidas pero se presupone que existe una base neurológica como causante. En ese sentido no podemos hablar de dificultades de aprendizaje en Infantil ya que aún tienen que iniciar el aprendizaje de la lectura, la escritura, y el cálculo. Pero sí podemos hablar de Dificultades de Aprendizaje cuando no aparecen los requisitos básicos que le permitirán aprender a escribir, a leer, y aprender matemáticas o cálculo.

Y es en ese sentido que se puede hablar de Dificultades de Aprendizaje (DA) en Infantil, o en la primera infancia. Veamos pues, cuales son los requisitos básicos para iniciar las adquisiciones que posteriormente le llevarán a adquirir los aprendizajes escolares básicos.

En Educación Infantil las Dificultades de Aprendizaje se manifiestan en dificultad para adquirir y desarrollar las habilidades básicas o prerrequisitos básicos para la lectura, escritura y cálculo:

- Inicio al grafismo
- Reconocimiento visual de figuras, letras o palabras.
- Reconocimiento auditivo de sonidos o fonemas o sílabas o palabras
- Dificultades para reconocer números, o cantidades en general
- Conceptos básicos: espaciales, temporales y numéricos o de cantidad en general
- Retención de información: memoria

Los problemas del aprendizaje afectan a 1 de cada 10 niños en edad escolar. Estos problemas pueden ser detectados en los niños a partir de los 5 años de edad y constituyen una gran preocupación para muchos padres, ya que afectan al rendimiento escolar y a las relaciones interpersonales de sus hijos. Un niño con

problemas de aprendizaje suele tener un nivel normal de inteligencia, de agudeza visual y auditiva. Es un niño que se esfuerza en seguir las instrucciones, en concentrarse y portarse bien en su casa y en la escuela. Su dificultad está en captar, procesar y dominar las tareas e informaciones, y luego en desarrollarlas posteriormente. El niño con ese problema simplemente no puede hacer lo mismo que los demás, aunque su nivel de inteligencia sea el mismo.

El niño con problemas específicos de aprendizaje presenta patrones poco usuales, a la hora de percibir las cosas en el ambiente externo. Sus patrones neurológicos son distintos a los de otros niños de su misma edad. Sin embargo, tienen en común algún tipo de fracaso en la escuela o en su comunidad.

2.3.2 Cómo detectar necesidades educativas especiales en los niños de edad infantil

Cuando un niño tiene problemas para procesar la información que recibe, le delata su comportamiento. Los padres y profesores deben estar atentos y observar las señales más frecuentes que indican la presencia de un problema de aprendizaje. Algunas de las conductas que nos pueden indicar que el niño presenta dificultades en el aprendizaje pueden ser:

- Dificultad para entender y seguir tareas e instrucciones.
- Problemas para recordar lo que alguien le acaba de decir.
- Dificultad para dominar las destrezas básicas de lectura, deletreo, escritura y/o matemática, por lo que fracasa en el trabajo escolar.
- Dificultad para distinguir entre la derecha y la izquierda, para identificar las palabras, etc. Puede presentar tendencia a escribir las letras, las palabras o los números al revés.
- Falta de coordinación al caminar, hacer deporte o llevar a cabo actividades sencillas como sujetar un lápiz o atarse el cordón del zapato.
- Facilidad para perder o extraviar su material escolar, libros y otros artículos.

- Dificultad para entender el concepto de tiempo, confundiendo el "ayer", con el "hoy" y/o "mañana".
- Tendencia a la irritación o a manifestar excitación con facilidad.

Los niños que tienen problemas del aprendizaje con frecuencia presentan, según la lista obtenida de *When Learning is a Problem/LDA*(*Learning Disabilities Association of America*), características y/o deficiencias en:

- **Lectura (visión)-** el niño se acerca mucho al libro; dice palabras en voz alta; señala, sustituye, omite e invierte las palabras; ve doble, salta y lee la misma línea dos veces; no lee con fluidez; tiene poca comprensión en la lectura oral; omite consonantes finales en lectura oral; pestañea en exceso; se pone bizco al leer; tiende a frotarse los ojos y quejarse de que le pican; presenta problemas de limitación visual, deletreo pobre, entre otras.
- **Escritura** - invierte y varía el alto de las letras; no deja espacio entre palabras y no escribe encima de las líneas; coge el lápiz con torpeza y no tiene definido si es diestro o zurdo; mueve y coloca el papel de manera incorrecta; trata de escribir con el dedo; tiene un pensamiento poco organizado y una postura pobre.
- **Auditivo y verbal-** el niño presenta apatía, resfriado, alergia y/o asma con frecuencia; pronuncia mal las palabras; respira por la boca; se queja de problemas del oído; se siente mareado; se queda en blanco cuando se le habla; habla alto; depende de otros visualmente y observa al maestro de cerca; no puede seguir más de una instrucción a la vez; pone la tele y la radio con volumen muy alto.
- **Matemáticas-** el alumno invierte los números; tiene dificultad para saber la hora; pobre comprensión y memoria de los números; no responde a datos matemáticos.

Que un niño presente algunas de estas conductas no es el fin del mundo, es importante que los padres acepten a su niño como es y estén dispuestos a

ayudarlos. La observación por medio de los adultos que lo rodean es de vital importancia, ya que entre más temprano se logre identificar la dificultad que presenta el niño, más temprano se le puede ayudar y así facilitarle su proceso de aprendizaje. Los niños con alguna dificultad de aprendizaje, principalmente necesitan una estructura y constancia en su ambiente de trabajo. Requieren de un entorno lo más posible, libre de estímulos externos, para poder centrarse con mayor facilidad y de que se les desglosen más sus tareas. Muchas de las adecuaciones que requieren estos niños son no significativas. Son capaces de cumplir el programa esperado por los niños de su edad, requerirá solamente, y no en todos los casos, pequeñas modificaciones a la hora de la evaluación o ejecución de tareas.

El niño en edad preescolar aprende las habilidades sociales necesarias para jugar y trabajar con otros niños y, a medida que crece, su capacidad de cooperar con muchos más compañeros se incrementa. Aunque los niños de 4 a 5 años pueden ser capaces de participar en juegos que tienen reglas, éstas probablemente cambien con frecuencia a voluntad del niño dominante. Es común en un pequeño grupo de niños preescolares ver surgir a un niño dominante que tiende a "mandar" a los demás sin mucha resistencia por parte de los otros niños.

Es normal que los niños en edad preescolar pongan a prueba sus límites físicos, comportamentales y emocionales. Es importante tener un ambiente seguro y estructurado dentro del cual explorar y enfrentar nuevos retos. Sin embargo, los niños en edad preescolar necesitan límites bien definidos.

El niño debe demostrar iniciativa, curiosidad, deseo de explorar y gozo sin sentirse culpable ni inhibido. Las primeras manifestaciones de moralidad se desarrollan a medida que los niños quieren complacer a sus padres y a otras personas de importancia. Esto se conoce comúnmente como la etapa del "niño bueno" o la "niña buena." Es importante que los padres no sean excesivamente

exigentes con los niños, ya que puede que se lleguen a sentir obligados a realizar cosas sin que realmente lo deseen y se podría crear un efecto contrario al esperado. Los padres deben de ser estrictos, pero, al mismo tiempo tolerantes y saber aceptar a su hijo tal y como es, conociendo sus habilidades y limitaciones. Para lograr obtener lo mejor de los niños, los padres y docentes deben de tener límites claros y específicos en el ambiente en el que se desarrolla el niño, de igual manera deben de estar dispuestos a dialogar y explicar con claridad y exactitud lo que se espera de ellos.

Es importante que los padres y docentes conozcan bien a los niños, ya que así se podrá identificar o reconocer alguna de las conductas que pueden o no presentar los mismos. En esta etapa es de vital importancia que se le explique al niño el porqué no se debe mentir, ya que si no se trata a tiempo, puede continuar probablemente hasta la edad adulta.

Se sabe que los niños en la etapa preescolar, son dinámicos, activos y llenos de energía. Siempre se les ve corriendo, jugando, explorando y experimentando con todo. Tiene un gran interés por conocer lo que se encuentra a su alrededor, pero muchas veces descubren cosas que nos son tan seguras y los padres y docentes deben de velar que objetos peligrosos no estén a su alcance, a la vez que se les debe de explicar por qué motivo no deben tocarse o consumirse. La seguridad de los niños en edad preescolar es de suma importancia. A continuación se nombrarán distintas situaciones en las que se requiere la supervisión de los padres y docentes.

- Los niños en edad preescolar son altamente inquietos y caen en situaciones peligrosas con rapidez. La supervisión de los padres en esta etapa es esencial, al igual que durante los primeros años.
- La seguridad en los vehículos es primordial. El niño de esta edad debe viajar SIEMPRE con el cinturón de seguridad puesto y en un asiento apropiado cada vez que se monte en un vehículo.

- Las caídas son la mayor causa de lesiones para los niños en edad preescolar. Al escalar nuevas y emocionantes alturas, estos niños pueden caerse de los juegos en un parque, de bicicletas, rodar por las escaleras, caerse de árboles, ventanas y techos. Se deben de cerrar las puertas de acceso a las áreas peligrosas, además se deben de establecer reglas estrictas para que el niño entienda que esas áreas están fuera de sus límites.
- Las cocinas son una de las principales áreas donde el niño puede resultar quemado, ya sea mientras trata de ayudar a cocinar o porque entra en contacto con electrodomésticos que aún están calientes. Motive al niño a ayudar y a aprender destrezas culinarias con recetas seguras y frías, a la vez que se le debe explicar por qué motivo no podemos tocar o acercarnos a ciertos utensilios que se encuentran en la cocina.
- No dejar al niño solo cuando se esté bañando, si está en sitio alto con ventana o balcones sin rejas.
- Mantenga todos los productos de limpieza y los medicamentos encerrados bajo llave y fuera del alcance de los niños en edad preescolar. Es recomendable saber el número de teléfono del Centro de Toxicología de su país o zona, en caso de que ocurra una emergencia y sea necesario contactarlos.

Además de estas situaciones de diario vivir que pueden presentar los niños, no solo de edad preescolar, también los más pequeños o los de educación primaria, hay otras enfermedades que pueden aparecer, y es importante que los padres tengan sus vacunas al día y constante comunicación con los médicos de cabecera o pediatras. En el informe publicado por el Instituto Pedagógico de Caracas (1999) se mencionan las siguientes enfermedades como las más frecuentes en los niños de edad preescolar. Estas incluyen principalmente enfermedades infecciosas (vírales o bacterianas) que el niño contrae en forma casi general durante los primeros años de vida, muy frecuentemente por sus contactos iniciales en el colegio, donde se establecen en forma epidémica. Los

padres deben saber que es países de con cuatro estaciones muy definidas, es muy factible que los niños se resfríen con mucha facilidad, ya que pueden pasar de ambientes cálidos a entornos un poco más fríos, y en ocasiones esos cambios pueden llegar ser un poco bruscos para los niños. De igual manera en una simple aula, hay niños de muchos hogares y costumbres diferentes, y por más que se mantenga el cuidado y la higiene necesaria los, los niños inocentemente se prestan cosas, comparten alimentos o se chupan objetos que pudo haber chupado otro niño, o que no esté lo suficientemente limpio, llegando a ser esto causa de alguna infección o enfermedad viral. Entre las enfermedades que pueden presentar y al mismo tiempo son bastante delicadas y de cuidado se pueden mencionar las siguientes:

- **Sarampión-** es la enfermedad potencialmente más grave de la etapa infantil afortunadamente hoy día su dolencia ha disminuido gracia a la vacuna, sobre la que debe hacerse especialmente énfasis, ya que no debe considerase nunca al Sarampión como una enfermedad común.
- **Rubeola-** debe considerarse como una enfermedad exantemática de origen viral y al contrario que el sarampión benigna. Pueden tener secuelas graves en el niños, si la madres la contagia durante el embarazo
- **Viruela-** es la más contagiosa de las enfermedades exactamente aparecer en epidemias, dejando una inmunidad que suele ser permanente.
- **Dolores de cabeza-** el dolor de Cabeza no es frecuente en los niños y sí en alguna ocasión se manifiesta se corrige fácilmente con aspirinas en pequeñas dosis, tranquilidad en una habitación oscura y compresas frías en la frente, si el dolor de cabeza va acompañado de vómito o fiebre hay que avisar al médico.
- **La fiebre-** la fiebre es una señal de alarma que suena cuando el organismo atacado moviliza su sistema de defensa, esta reacción influye sobre el termorregulador, que se encuentra en el cerebro y que en tiempo normal mantiene la temperatura rectal en unos 37°C. Es una de las más comunes

en los niños de etapa infantil. Muchas veces puede ocurrir como causa de un resfrió mal cuidado, o por un virus.

- **Bronquitis-** se emplea este término, de una forma quizás poco específica, para definir aquella situación inflamatoria inferiores afectando los bronquios, y cuyos síntomas predominantes es la tos puede el virus bacteria e incluso agentes físicos o químicos que actúen como irritantes dando lugar a la inflamación y edema de la mucosa bronquial que dificultan la respiración y provocan un exudado seromucoso que es expectorado.
- **Vómitos-** constituye el otro síntoma digestivo más frecuente en la infancia y consiste en la expulsión por boca del contenido gástrico y ocasionalmente del cluodenal o el de otros tramos del intestino. Puede acompañar a múltiples enfermedades digestivas o no, o bien tener una causa anatómica local del tubo digestivo. El vomito en el niño es algo muy corriente que no debe causar preocupación mientras no se acompañe de otros desarreglos, ni sea persistente.
- **La gripe-** es una enfermedad que le da mucho a la gente y es causada por un microbio que puede encontrarse en el ambiente. Este virus se puede contagiar cuando han respirado aire donde han estado las personas con gripe y también cuando han utilizado los mismos utensilios como vasos, cucharas, que ha utilizado la persona enferma sin lavarlo desinfectar. La gripe se puede complicar si después de tres día la persona con gripe no mejora sigue con fiebre o tiene ahogo avise al médico. Las medidas que debemos tomar para evitar la complicación de una persona que tenga fiebre o se sienta mal es quedarse en casa, tomar mucho líquido para rehidratar el cuerpo, luego de que normalmente pierden mucho líquido por haber sudado debido a la fiebre.
- **Obesidad-** La obesidad es una enfermedad compleja caracterizada por la acumulación excesiva de tejido graso en el cuerpo, aumento de peso y sus consecuencias. La obesidad resulta de un desequilibrio entre el consumo y el gasto de energía, aunque también está asociada a factores sociales,

conductuales, culturales, fisiológicos, metabólicos y genéticos. Está acompañada por problemas derivados del exceso de peso corporal entre los que se encuentran: dificultades para respirar, ahogo, somnolencia, problemas ortopédicos, siendo los más frecuentes en niños. Las razones fundamentales por las cuáles un niño es obeso incluyen:

- Sobrealimentación
- Sedentarismo.
- Factores hereditarios
- Situación hormonal
- Situación psicosociales y ambientales

Estos pueden ser algunas de las patologías más comunes que pueden presentar los niños de edad preescolar. Ante cualquier situación es de vital importancia que tanto los padres como los docentes, sepan mantener la calma en caso de algo fuera de lo normal suceda con el niño cuando está a su cargo. Se sabe que los preescolares tienen muchos accidentes algunos de ellos son las caídas, ahogamientos ingestión de veneno, quemaduras, deportivos, entre muchos otros, por eso es un deber de ser un requisito que tanto los docentes como los padres reciban cursos de primeros auxilios para saber cómo reaccionar ante los accidentes de los niños, siempre y cuando no se ponga en riesgo la vida de ninguno de los presentes, y mientras llegue algún paramédico con mayor experiencia y conocimiento. De igual manera en caso de que el niño tenga alguna patología congénita, es obligación de los padres informarle a profesor de que se trata y capacitarlo en caso de que algo suceda o de que el niño requiera un cuidado específico.

No existe un manual que indique como se puede ser unos mejor padres o un mejor docente. Por más estudios o años de crianza o hijos anteriores, cada niño es diferente y cada uno es un mundo aparte y único. Cada niño enseñará cosas diferentes y pondrá retos diferentes para sus padres o profesora, pero al mismo

tiempo cada día que se vive con un niño al lado es un día lleno de alegrías y de aprendizaje. Es importante que tanto padres como docentes estén llenos de amor para dar y recordar siempre que los niños no hacen las cosas que hacen con intención de herir o lastimar, lo hacen con inocencia y muchas veces no piensan en los resultados que puedan tener. Es esencial conocer bien a los niños con los que se trabaja o se convive día a día, los adultos en su entorno son los modelos que ellos mismos van a seguir y depende de estos adultos que se formen futuros adultos, profesionales y personas con valores y principios, que al mismo tiempo sean productivos y esenciales para la sociedad. Algunos consejos para la crianza pueden ser:

- Dado que el desarrollo del rol sexual está basado en los años en que el niño comienza a caminar, es importante que tenga modelos de roles apropiados de ambos sexos. Los progenitores solteros deben asegurarse de que el niño tenga la oportunidad de compartir momentos con un familiar o amigo del sexo opuesto al padre (o la madre). Es importante que los padres que están divorciados no critiquen al otro progenitor. Cuando un niño exhiba un juego sexual o la exploración con sus compañeros, reoriente el juego y dígame al niño que es inapropiado, pero no lo avergüence por esta curiosidad natural.
- Dado que las habilidades de lenguaje se desarrollan rápidamente en el niño en edad preescolar, es importante que los padres le lean y que hablen con él frecuentemente durante el día.
- La disciplina que se imponga, debe darle al niño en edad preescolar la oportunidad para hacer elecciones y enfrentar nuevos retos, manteniendo límites claros. La estructura es importante para un niño de esta edad. Tener una rutina diaria, que incluya deberes o tareas acordes con su edad, puede ayudar a que el niño se sienta como una parte importante de la familia y mejora la autoestima. El niño puede necesitar recordatorios y supervisión para el cumplimiento de sus tareas.

- Reconozca y agradezca cuando el niño se comporte bien o realice una tarea correctamente o sin recordatorios adicionales. Tómese el tiempo para resaltar y recompensar los buenos comportamientos.
- A partir de los 4 ó 5 años de edad, muchos niños dan respuestas insolentes o impertinentes. Aborde tales comportamientos sin reaccionar ante las palabras o actitudes. Si el niño siente que dichas palabras le dan poder sobre el padre (o madre), el comportamiento continuará. A menudo es difícil para los padres permanecer calmados mientras tratan de abordar este comportamiento.

Cuando un niño está comenzando la escuela, los padres deben tener presente que puede haber grandes diferencias entre los niños de 5 y 6 años en términos de periodo de atención, disposición para la lectura y habilidades de motricidad fina. Tanto los padres muy ansiosos, preocupados por la lentitud de las capacidades del niño, como los padres muy ambiciosos, que ejercen presión para que el niño avance más en sus destrezas, pueden perjudicar el progreso normal del niño en la escuela.

2.4 La Legislación Educativa Española

Antes de comentar y conocer el programa académico de primero y segundo ciclo de educación infantil, se comenta a lo que dice la Ley Orgánica Española, de 2/ 2006, de mayo del 2006. Dicha documentación fue publicada en el Boletín Oficial del Estado Núm. 106.

2.4.1 Capítulo I. Principios y fines de la Educación

2.4.1.1 Artículo 1- El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentando en el respeto a los derechos y libertades reconocidas en ella, se inspira en los siguientes principios:

- La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
- La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
- La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.
- La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.
- La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

- El esfuerzo individual y la motivación del alumnado.
- El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.
- La autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias y responsabilidades que corresponden al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las corporaciones locales y a los centros educativos.
- La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.
- La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, el reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea.
- El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.
- La evaluación del conjunto del sistema educativo, tanto en su programación y organización y en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en sus resultados.
- La cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas.
- La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación e implementación de la política educativa.

2.4.1.2 Artículo 2- se especifican los fines de dicha legislación en relación a la educación, española, y dicho artículo indica que el sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:

- El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
- La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
- La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.
- La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
- La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
- La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
- La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.
- La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

De igual modo dentro del mismo Artículo 2, se establece que los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, la investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación.

Dentro del mismo informe, de la BOE núm. 106, saltaremos al Título I que está relacionado con "Las enseñanzas y su ordenación", específicamente mencionaremos el Capítulo I, en donde se habla sobre los principios generales, los objetivos y la ordenación y principios pedagógicos en Educación Infantil. Dentro del mismo capítulo se menciona otro aspecto como la oferta de plazas y gratuidad, pero no se hará énfasis en el mismo, ya que no es de tanta relevancia en relación al tema que se desarrolla en dicha tesis doctoral, pero si se mencionara lo descrito en el artículo 15, en relación al profesorado para educación infantil. Como se menciona anteriormente en el Capítulo I, se pueden resaltar el Artículo 12, el 13 y el 14, los cuales se desglosarán a continuación.

2.4.1.3 Artículo 12- Principios generales.

- La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.
- La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.
- Con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos.

2.4.1.4 Artículo 13- Objetivos.

La educación infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que les permitan:

- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Dentro de los objetivos mencionados anteriormente, se puede destacar que los mismo establecen el colaborar con el desarrollo y formación esperada para niños de entre 0 y 6 años, pero muchos son conductas que de igual manera en el hogar o el mismo ambiente poco a poco se irán desarrollando en el niño, y ninguno de los aspectos habla o hace énfasis en el desarrollo del pensamiento creativo, la solución de problemas, el crear, investigar, el transformar y modificar, entre muchas otras cualidades que pueden llegar a ser esenciales para poder desenvolverse adecuadamente dentro del mundo en que hoy en día vivimos. Dichos aspectos creativos y la importancia de trabajarlas hoy en día, desde tempranas edades en los niños se desarrollara con mayor profundidad en el capítulo siguiente de estas tesis doctoral.

2.4.1.5 Artículo 14- Ordenación y principios pedagógicos.

- La etapa de educación infantil se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años de edad.
- El carácter educativo de uno y otro ciclo será recogido por los centros educativos en una propuesta pedagógica.
- En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven. Además se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.
- Los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.
- Corresponde a las Administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la educación infantil, especialmente en el último año. Asimismo, fomentarán una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión visual y musical.
- Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.
- Las Administraciones educativas determinarán los contenidos educativos del primer ciclo de la educación infantil de acuerdo con lo previsto en el presente capítulo. Asimismo, regularán los requisitos que hayan de cumplir los centros que impartan dicho ciclo, relativos, en todo caso, a la relación

numérica alumnado-profesor, a las instalaciones y al número de puestos escolares.

2.4.1.6 Artículo 15- Oferta de plazas y gratuidad.

- De acuerdo con lo que establezcan las Administraciones educativas, el primer ciclo de la educación infantil podrá ofrecerse en centros que abarquen el ciclo completo o una parte del mismo. Aquellos centros cuya oferta sea de al menos un año completo del citado ciclo deberán incluir en su proyecto educativo la propuesta pedagógica a la que se refiere el apartado 2 del **artículo 14** y deberán contar con el personal cualificado en los términos recogidos en el **artículo 92**.

Dicho artículo 92, lo podemos encontrar en el mismo informe en el Capítulo II en el cual se especifica sobre el “Profesorado de las distintas enseñanzas” y en relación al profesorado de educación infantil se dice que;

2.4.1.7 Artículo 92- Profesorado de educación infantil.

- La atención educativa directa a los niños del primer ciclo de educación infantil correrá a cargo de profesionales que posean el título de Maestro con la especialización en educación infantil o el título de Grado equivalente y, en su caso, de otro personal con la debida titulación para la atención a las niñas y niños de esta edad. En todo caso, la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el apartado 2 del **artículo 14**, estarán bajo la responsabilidad de un profesional con el título de Maestro de educación infantil o título de Grado equivalente.
- El segundo ciclo de educación infantil será impartido por profesores con el título de Maestro y la especialidad en educación infantil o el título de Grado equivalente y podrán ser apoyados, en su labor docente, por

maestros de otras especialidades cuando las enseñanzas impartidas lo requieran.

Otro aspecto que se considera importante y no se quiere dejar de lado, es lo que establece dicho Boletín Oficial del Estado, núm. 106 en relación al alumnado con necesidades educativas especiales. Este apartado se puede encontrar en el Título II “Equidad en la Educación” en el capítulo I “Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo”. Del mismo se puede destacar lo mencionado en los siguientes artículos;

2.4.1.8 Artículo 71- Principios.

- Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.
- Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.
- Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha

necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión.

- Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización, regular y asegurar la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos.

2.4.1.9 Artículo 72- Recursos.

- Para alcanzar los fines señalados en el **artículo anterior**, las Administraciones educativas dispondrán del profesorado de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, así como de los medios y materiales precisos para la adecuada atención a este alumnado.
- Corresponde a las Administraciones educativas dotar a los centros de los recursos necesarios para atender adecuadamente a este alumnado. Los criterios para determinar estas dotaciones serán los mismos para los centros públicos y privados concertados.
- Los centros contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos.
- Las Administraciones educativas promoverán la formación del profesorado y de otros profesionales relacionada con el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
- Las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización y una mejor incorporación de este alumnado al centro educativo.

Dentro del alumnado con necesidades educativas especiales, se encuentran también los alumnos con altas capacidades o alumnos superdotados, los cuales muchas veces por sus mismas conductas son mal encasillados, o se pueden llegar a considerar hasta niños problemáticos y ser posibles fracaso escolar. El aplicar un programa para el desarrollo de la creatividad y del pensamiento divergente en educación infantil, nos puede ayuda como docentes a conocer distintos aspectos que siguiendo el programa académico ya establecido no se podría descubrir. El programa que se elaboro para dicha tesis doctoral, tenía como uno de sus objetivos, poder beneficiar en la temprana identificación de los alumnos con altas capacidades. De acuerdo a lo que muestra en la tabla # 17 (ver tabla en el apartado de resultados, tablas y gráficos de la presente tesis doctoral), se puede decir que este programa ayudo a reconocer a los niños con mayor capacidad intelectual, los mismo a la hora de que se les aplicó un programa para el desarrollo del pensamiento divergente, sobresalieron aun mas por su aspecto creativo, novedoso, ingenioso y original. En los siguientes capítulos se especificará más en dicho aspecto.

Dentro del mismo Capítulo I y titulo II mencionados anteriormente se considera importante también resaltar lo que indica la sección I, en relación al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, en relación al ámbito educativo y a la escolarización. Dicha información se puede ver detallada en los siguientes artículos 73 y 73. Más adelante en la sección II se profundizara sobre el alumno con altas capacidades y lo que la ley española indica al respecto en el ámbito educativo y escolarización, de los mismos alumnos.

Sección I. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales

2.4.1.10 Artículo 73- Ámbito.

- Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo

largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

2.4.1.11 Artículo 74- Escolarización.

- La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.
- La identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por personal con la debida cualificación y en los términos que determinen las Administraciones educativas.
- Al finalizar cada curso se evaluarán los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Dicha evaluación permitirá proporcionarles la orientación adecuada y modificar el plan de actuación así como la modalidad de escolarización, de modo que pueda favorecerse, siempre que sea posible, el acceso del alumnado a un régimen de mayor integración.
- Corresponde a las Administraciones educativas promover la escolarización en la educación infantil del alumnado que presente necesidades educativas especiales y desarrollar programas para su adecuada escolarización en los centros de educación primaria y secundaria obligatoria.
- Corresponde asimismo a las Administraciones educativas favorecer que el alumnado con necesidades educativas especiales pueda continuar su

escolarización de manera adecuada en las enseñanzas postobligatorias, así como adaptar las condiciones de realización de las pruebas establecidas en esta Ley para aquellas personas con discapacidad que así lo requieran.

2.4.2 Sección II. Alumnado con altas capacidades intelectuales

2.4.2.1 Artículo 76- Ámbito.

- Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades.

2.4.2.2 Artículo 77- Escolarización.

- El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.

2.4.3 Educación Infantil

Ya que se ha mencionado y profundizado en la ley educativa española, profundizaremos un poco más en el real decreto 1630/2006, de educación infantil, del 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Dicho decreto fue publicado en el Boletín Oficial del Estado núm. 4, del jueves 4 de enero del 2007.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 6.2, establece que corresponde al Gobierno fijar las enseñanzas mínimas a las que se

refiere la disposición adicional primera, apartado 2, letra c) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de junio, reguladora del Derecho a la Educación. El objeto de este real decreto es establecer las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación infantil.

La Educación infantil constituye una etapa educativa con identidad propia. Por ello este real decreto establece objetivos, fines y principios generales referidos al conjunto de la etapa. En virtud de las competencias atribuidas a las administraciones educativas, según los artículos 14.7 y 6.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, corresponde a éstas determinar los contenidos educativos del primer ciclo de la educación infantil y establecer el currículo del segundo ciclo, del que formarán parte las enseñanzas mínimas fijadas en este real decreto. Los centros docentes juegan también un activo papel en la determinación del currículo, ya que, de acuerdo con lo establecido en el artículo 6.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, les corresponde desarrollar y completar, en su caso, el currículo establecido por las administraciones educativas.

El currículo se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos:

- Físico
- Motórico
- Emocional
- Afectivo
- Social
- Cognitivo

De igual manera deben procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo. Los aprendizajes del segundo ciclo se presentan en tres áreas diferenciadas de las que se describen sus objetivos generales, contenidos y criterios de evaluación; no obstante, buena parte de los contenidos de un área

adquieren sentido desde la perspectiva de las otras dos, con las que están en estrecha relación, dado el carácter globalizador de la etapa.

Por su parte, la evaluación debiera tener como fin la identificación de los aprendizajes adquiridos así como la valoración del desarrollo alcanzado teniendo, por tanto un carácter netamente formativo. Desde este planteamiento, los criterios de evaluación se conciben como una referencia para orientar la acción educativa. La regulación que realicen las administraciones educativas, deberá incluir los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación, si bien la agrupación en bloques establecida en este real decreto, tiene como finalidad la presentación de los contenidos de forma coherente. En esta etapa, más que en cualquier otra, desarrollo y aprendizaje son procesos dinámicos que tienen lugar como consecuencia de la interacción con el entorno. Cada niño tiene su ritmo y su estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje, por ello, su afectividad, sus características personales, sus necesidades, intereses y estilo cognitivo, deberán ser también elementos que condicionen la práctica educativa en esta etapa.

En este proceso adquiere una relevancia especial la participación y colaboración con las familias. En el proceso de elaboración de este real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas y han emitido informe el Consejo Escolar del Estado y el Ministerio de Administraciones Públicas. En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación y Ciencia, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 29 de diciembre de 2006,

DISPONE QUE

2.4.3.1 Artículo 1- Principios generales.

- La Educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años.

- Esta etapa se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años de edad.
- La Educación infantil tiene carácter voluntario. El segundo ciclo de esta etapa educativa será gratuito.

2.4.3.2 Artículo 2- Fines de la educación infantil los cuales señalen que:

- La finalidad de la Educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas.
- En ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.

2.4.3.3 Artículo 3- Objetivos en la educación infantil, los cuales contribuirán a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que les permitan:

- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

2.4.3.4 Artículo 4- Áreas que se trabajaran en dicha etapa

- Los contenidos educativos de la Educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.
- Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.

2.4.3.5 Artículo 5- Contenidos educativos y currículo, de las distintos ciclos de educación infantil, y estos señalen que

- Las administraciones educativas determinarán los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación infantil de acuerdo con lo dispuesto en los artículos anteriores.
- Las administraciones educativas establecerán el currículo del segundo ciclo de la Educación infantil, del que formarán parte, en todo caso, las enseñanzas mínimas fijadas en este real decreto.
- Corresponde a las administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la Educación infantil, especialmente en el último año. Asimismo, fomentarán una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión visual y musical.
- Los centros docentes desarrollarán y completarán los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación infantil y el currículo del segundo ciclo establecidos por las administraciones educativas, concreción que formará parte de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de

Educación y que deberán incluir en su proyecto educativo aquellos centros cuya oferta sea de, al menos, un año completo.

2.4.3.6 Artículo 6- Enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, las cuales establecen las mismas como las que se mencionan a continuación, pero cabe recalcar que estas áreas deben entenderse como ámbitos de actuación, como espacios de aprendizajes de todo orden:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal
- Conocimiento del entorno
- Lenguajes: Comunicación y representación

2.4.3.7 Artículos 7 y 8- La Evaluación y la Atención a la diversidad, y los mismos indican que:

- En el segundo ciclo de la Educación infantil, la evaluación será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación.
- La evaluación en este ciclo debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características de la evolución de cada niño o niña. A estos efectos, se tomarán como referencia los criterios de evaluación de cada una de las áreas.
- Los maestros que impartan el segundo ciclo de la Educación infantil evaluarán, además de los procesos de aprendizaje, su propia práctica educativa.
- La intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración.
- Las administraciones educativas establecerán procedimientos que permitan identificar aquellas características que puedan tener incidencia

en la evolución escolar de los niños y niñas. Asimismo facilitarán la coordinación de cuantos sectores intervengan en la atención de este alumnado.

- Los centros adoptarán las medidas oportunas dirigidas al alumnado que presente necesidad específica de apoyo educativo
- Los centros atenderán a los niños y niñas que presenten necesidades educativas especiales buscando la respuesta educativa que mejor se adapte a sus características y necesidades personales.

2.4.4 Áreas del segundo ciclo de educación infantil

Recapitulando un poco lo que se menciona anteriormente, la Educación infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de niñas y niños en estrecha cooperación con las familias. En esta etapa educativa se sientan las bases para el desarrollo personal y social y se integran aprendizajes que están en la base del posterior desarrollo de competencias que se consideran básicas para todo el alumnado. En el currículo del segundo ciclo de la etapa se da especial relevancia a los aprendizajes orientados al conocimiento, valoración y control que niños y niñas van adquiriendo de su propia persona, de sus posibilidades y de la capacidad para utilizar con cierta autonomía los recursos disponibles en cada momento. En este proceso resulta relevante la adquisición de destrezas para realizar las actividades habituales con un cierto grado de responsabilidad, autonomía e iniciativa en la utilización adecuada de espacios y materiales, y en el desempeño de las diversas tareas que se realizan en el aula. Las interacciones con el medio, el creciente control motor, la constatación de sus posibilidades y limitaciones, el proceso de diferenciación de los otros, harán que vayan adquiriendo una progresiva independencia con respecto a las personas adultas. Todo ello contribuye a «aprender a ser yo mismo y aprender a hacer» y sienta las bases del desarrollo de la autonomía e iniciativa personal.

En este ciclo el entorno de las niñas y los niños se amplía y se diversifica, lo que les pone en situación de afrontar experiencias nuevas y de interaccionar con elementos hasta entonces desconocidos. Realizan aprendizajes orientados al establecimiento de relaciones sociales cada vez más amplias y diversas, despertando en ellos la conciencia de que existe una variedad y suscitando actitudes positivas hacia ella. Con todo esto se aprende a relacionarse con los demás y a respetar las normas de convivencia, a vivir juntos y se contribuye al posterior desarrollo de la competencia social.

A continuación se explicaran un poco las áreas que se desean desarrollar a lo largo del segundo ciclo de educación infantil entre las que se pueden mencionar:

2.4.4.1 Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

Hace referencia, de forma conjunta, a la construcción gradual de la propia identidad y de su madurez emocional, al establecimiento de relaciones afectivas con los demás y a la autonomía personal como procesos inseparables y necesariamente complementarios. Los contenidos que en esta área se agrupan, adquieren sentido desde la complementariedad con el resto de las áreas, y habrán de interpretarse en las propuestas didácticas desde la globalidad de la acción y de los aprendizajes. En este proceso de construcción personal resultan relevantes las interacciones de niños y niñas con el medio, el creciente control motor, el desarrollo de la conciencia emocional, la constatación de sus posibilidades y limitaciones, el proceso de diferenciación de los otros y la independencia cada vez mayor con respecto a las personas adultas. La identidad es una de las resultantes del conjunto de experiencias que niños y niñas tienen al interaccionar con su medio físico, natural y, sobre todo, social. En dicha interacción, que debe promover la imagen positiva de uno mismo, la autonomía, la conciencia de la propia competencia, la seguridad y la autoestima, se construye la propia identidad. Los sentimientos que desencadenan deben contribuir a la elaboración de un concepto personal ajustado, que les permita

percibir y actuar conforme a sus posibilidades y limitaciones, para un desarrollo pleno y armónico. A lo largo de esta etapa las experiencias de los niños y niñas con el entorno deben ayudarles a conocer global y parcialmente su cuerpo, sus posibilidades perceptivas y motrices, que puedan identificar las sensaciones que experimentan, disfrutar con ellas y servirse de las posibilidades expresivas del cuerpo para manifestarlas.

Los objetivos de dicha área son, con la cual se desean desarrollar las siguientes capacidades:

- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
- Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, y coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.
- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.
- Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, y desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.
- Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y

disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.

Dicha área se subdivide en los siguientes bloques, cuyos contenidos son los que se mencionan a continuación:

2.4.4.1.1 Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen

- El cuerpo humano. Exploración del propio cuerpo.
- Identificación y aceptación progresiva de las características propias.
- El esquema corporal.
- Percepción de los cambios físicos propios y de su relación con el paso del tiempo.
- Las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.
- Utilización de los sentidos: Sensaciones y percepciones.
- Las necesidades básicas del cuerpo. Identificación, manifestación, regulación y control de las mismas.
- Confianza en las capacidades propias para su satisfacción.
- Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás.
- Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.
- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.
- Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.

2.4.4.1.2 Bloque 2. Juego y movimiento

- Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico.

- Gusto por el juego.
- Control postural: El cuerpo y el movimiento.
- Progresivo control del tono, equilibrio y respiración.
- Satisfacción por el creciente dominio corporal.
- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás.
- Iniciativa para aprender habilidades nuevas.
- Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos.
- Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.
- Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad, y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.

2.4.4.1.3 Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana

- Las actividades de la vida cotidiana. Iniciativa y progresiva autonomía en su realización.
- Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.
- Normas que regulan la vida cotidiana.
- Planificación secuenciada de la acción para resolver tareas.
- Aceptación de las propias posibilidades y limitaciones en la realización de las mismas.
- Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo.
- Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.
- Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.

2.4.4.1.4 Bloque 4. El cuidado personal y la salud

- Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan bienestar propio y de los demás.
- Práctica de hábitos saludables: Higiene corporal, alimentación y descanso.
- Utilización adecuada de espacios, elementos y objetos.
- Petición y aceptación de ayuda en situaciones que la requieran.
- Valoración de la actitud de ayuda de otras personas.
- Gusto por un aspecto personal cuidado.
- Colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados.
- Aceptación de las normas de comportamiento establecidas durante las comidas, los desplazamientos, el descanso y la higiene.
- El dolor corporal y la enfermedad.
- Valoración ajustada de los factores de riesgo, adopción de comportamientos de prevención y seguridad en situaciones habituales, actitud de tranquilidad y colaboración en situaciones de enfermedad y de pequeños accidentes.
- Identificación y valoración crítica ante factores y prácticas sociales cotidianas que favorecen o no la salud.

2.4.4.2 Conocimiento del entorno

Con esta área de conocimiento y experiencia se pretende favorecer en niños y niñas el proceso de descubrimiento y representación de los diferentes contextos que componen el entorno infantil, así como facilitar su inserción en ellos, de manera reflexiva y participativa. Los contenidos de esta área adquieren sentido desde la complementariedad con el resto de las áreas, y habrán de interpretarse en las propuestas didácticas desde la globalidad de la acción y de los aprendizajes. Así por ejemplo, el entorno no puede ser comprendido sin la utilización de los diferentes lenguajes, de la misma manera, la realización de

desplazamientos orientados ha de hacerse desde el conocimiento del propio cuerpo y de su ubicación espacial.

Las interacciones que niñas y niños establezcan con los elementos del medio, que con la entrada en la escuela se diversifica y amplía, deben constituir situaciones privilegiadas que los llevarán a crecer, a ampliar sus conocimientos sobre el mundo y a desarrollar habilidades, destrezas y competencias nuevas. Se concibe, pues, el medio como la realidad en la que se aprende y sobre la que se aprende.

Para conocer y comprender cómo funciona la realidad, el niño indaga sobre el comportamiento y las propiedades de objetos y materias presentes en su entorno: actúa y establece relaciones con los elementos del medio físico, explora e identifica dichos elementos, reconoce las sensaciones que producen, se anticipa a los efectos de sus acciones sobre ellos, detecta semejanzas y diferencias, compara, ordena, cuantifica, pasando así de la manipulación a la representación, origen de las incipientes habilidades lógico matemáticas.

De esta forma y con la intervención educativa adecuada, niños y niñas se aproximan al conocimiento del mundo que les rodea, estructuran su pensamiento, interiorizan las secuencias temporales, controlan y encauzan acciones futuras, y van adquiriendo mayor autonomía respecto a las personas adultas.

El medio natural y los seres y elementos que lo integran, se convierten bien pronto en objetos preferentes de la curiosidad e interés infantil. Las vivencias que tienen en relación con los elementos de la naturaleza y la reflexión sobre ellas, les llevarán, con el apoyo adecuado de la escuela, a la observación de algunos fenómenos naturales, sus manifestaciones y consecuencias, así como a acercarse gradualmente al conocimiento de los seres vivos, de las relaciones que se establecen entre ellos, de sus características y de algunas de sus funciones. La

apreciación de la diversidad y riqueza del medio natural, el descubrimiento de que las personas formamos parte de ese medio, la vinculación afectiva al mismo, son la base para fomentar desde la escuela actitudes habituales de respeto y cuidado.

A lo largo de esta etapa, los niños y las niñas descubren su pertenencia al medio social. La vida escolar conlleva el establecimiento de experiencias más amplias que les acercarán al conocimiento de las personas y de las relaciones interpersonales, generando vínculos y desarrollando actitudes como confianza, empatía y apego que constituyen la sólida base de su socialización. En el desarrollo de estas relaciones afectivas, se tendrá en cuenta la expresión y comunicación de las propias vivencias, de sus emociones y sentimientos, para la construcción de la propia identidad y para favorecer la convivencia.

Progresivamente se han de ir acercando al conocimiento de algunos rasgos culturales propios. La diversidad cultural aconseja aproximar a niños y niñas a los usos y costumbres sociales desde una perspectiva abierta e integradora que les permita conocer diversos modos y manifestaciones culturales presentes en la sociedad, y generar así actitudes de respeto y aprecio hacia ellas. El entorno infantil debe ser entendido, consecuentemente, como el espacio de vida que rodea a niños y niñas, en el que se incluye lo que afecta a cada uno individualmente y lo que afecta a los diferentes colectivos de pertenencia, como familia, amigos, escuela o barrio. Así, las niñas y los niños reconocerán en ellos las dimensiones física, natural, social y cultural que componen el medio en que vivimos. La importancia de las tecnologías como parte de los elementos del entorno aconseja que niñas y niños identifiquen el papel que estas tecnologías tienen en sus vidas, interesándose por su conocimiento e iniciándose en su uso. Los objetivos de dicha área son, con la cual se desean desarrollar las siguientes capacidades:

- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento.
- Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.
- Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.
- Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades, y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.
- Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

Los contenidos de dicha área son:

2.4.4.2.1 Bloque 1. Medio físico

- Elementos, relaciones y medida
- Los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos. Interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos.
- Percepción de atributos y cualidades de objetos y materias.
- Interés por la clasificación de elementos y por explorar sus cualidades y grados. Uso contextualizado de los primeros números ordinales.
- Aproximación a la cuantificación de colecciones.
- Utilización del conteo como estrategia de estimación y uso de los números cardinales referidos a cantidades manejables.
- Aproximación a la serie numérica y su utilización oral para contar.

- Observación y toma de conciencia de la funcionalidad de los números en la vida cotidiana.
- Exploración e identificación de situaciones en que se hace necesario medir. Interés y curiosidad por los instrumentos de medida.
- Aproximación a su uso.
- Estimación intuitiva y medida del tiempo. Ubicación temporal de actividades de la vida cotidiana.
- Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio.
- Posiciones relativas.
- Realización de desplazamientos orientados.
- Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales.

2.4.4.2.2 Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza

- Identificación de seres vivos y materia inerte como el sol, animales, plantas, rocas, nubes o ríos. Valoración de su importancia para la vida.
- Observación de algunas características, comportamientos, funciones y cambios en los seres vivos. Aproximación al ciclo vital, del nacimiento a la muerte.
- Curiosidad, respeto y cuidado hacia los elementos del medio natural, especialmente animales y plantas.
- Interés y gusto por las relaciones con ellos, rechazando actuaciones negativas.
- Observación de fenómenos del medio natural (lluvia, viento, día, noche).
- Formulación de conjeturas sobre sus causas y consecuencias.
- Disfrute al realizar actividades en contacto con la naturaleza.
- Valoración de su importancia para la salud y el bienestar.

2.4.4.2.3 Bloque 3. Cultura y vida en sociedad

- La familia y la escuela como primeros grupos sociales de pertenencia.
- Toma de conciencia de la necesidad de su existencia y funcionamiento mediante ejemplos del papel que desempeñan en su vida cotidiana.
- Valoración de las relaciones afectivas que en ellos se establecen.
- Observación de necesidades, ocupaciones y servicios en la vida de la comunidad.
- Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver conflictos cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada entre niños y niñas.
- Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales.
- Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo.
- Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otras culturas.

2.4.4.3 Lenguajes: Comunicación y representación

Esta área de conocimiento y experiencia pretende también mejorar las relaciones entre el niño y el medio. Las distintas formas de comunicación y representación sirven de nexo entre el mundo exterior e interior al ser instrumentos que hacen posible la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos y vivencias y las interacciones con los demás. En la etapa de Educación infantil se amplían y diversifican las experiencias y las formas de representación que niñas y niños elaboran desde su nacimiento. Trabajar educativamente la comunicación implica potenciar las capacidades relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes, y las dirigidas a

emitirlos o producirlos, contribuyendo a mejorar la comprensión del mundo y la expresión original, imaginativa y creativa.

Como ya se ha reiterado, las tres áreas deben trabajarse de manera conjunta e integrada. Así cuando se aborde, por ejemplo, el conocimiento de objetos y materias que se refleja en el área Conocimiento del entorno, se trabajará al propio tiempo, el lenguaje matemático, que se refiere a la representación de aquellas propiedades y relaciones entre objetos, que un acercamiento a la realidad activo e indagatorio, les permite ir construyendo.

En el uso de los distintos lenguajes, niñas y niños irán descubriendo la mejor adaptación de cada uno de ellos a la representación de las distintas realidades o dimensiones de una misma realidad. De esta manera se facilitará que acomoden los códigos propios de cada lenguaje a sus intenciones comunicativas, acercándose a un uso cada vez más propio y creativo de dichos lenguajes.

Las diferentes formas de comunicación y representación que se integran en esta área son:

- El Lenguaje verbal
- El lenguaje artístico
- El lenguaje corporal
- El lenguaje audiovisual y de las tecnologías de la información
- La comunicación.

Por otro lado, el lenguaje oral es especialmente relevante en esta etapa, es el instrumento por excelencia de aprendizaje, de regulación de la conducta y de manifestación de vivencias, sentimientos, ideas, emociones, etc. La verbalización, la explicación en voz alta, de lo que están aprendiendo, de lo que piensan y lo que sienten, es un instrumento imprescindible para configurar la identidad personal, para aprender, para aprender a hacer y para aprender a ser. Con la lengua oral se irá estimulando, a través de interacciones diversas, el acceso a usos y formas cada vez más convencionales y complejas. En el segundo ciclo de

Educación infantil se pretende que niños y niñas descubran y exploren los usos de la lectura y la escritura, despertando y afianzando su interés por ellos. La utilización funcional y significativa de la lectura y la escritura en el aula, les llevará, con la intervención educativa pertinente, a iniciarse en el conocimiento de algunas de las propiedades del texto escrito y de sus características convencionales cuya adquisición se ha de completar en el primer ciclo de Primaria. Asimismo, es necesario el desarrollo de actitudes positivas hacia la propia lengua y la de los demás, despertando sensibilidad y curiosidad por conocer otras lenguas.

En la introducción de una lengua extranjera se valorará dicha curiosidad y el acercamiento progresivo a los significados de mensajes en contextos de comunicación conocidos, fundamentalmente en las rutinas habituales de aula. Es preciso también un acercamiento a la literatura infantil, a partir de textos comprensibles y accesibles para que esta iniciación literaria sea fuente de goce y disfrute, de diversión y de juego.

El lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y la comunicación presentes en la vida infantil, requieren un tratamiento educativo que, a partir del uso apropiado, inicie a niñas y niños en la comprensión de los mensajes audiovisuales y en su utilización adecuada. El lenguaje artístico hace referencia tanto al plástico como al musical. El lenguaje plástico tiene un sentido educativo que incluye la manipulación de materiales, texturas, objetos e instrumentos, y el acercamiento a las producciones plásticas con espontaneidad expresiva, para estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas y despertar la sensibilidad estética y la creatividad. El lenguaje musical posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, la utilización de objetos sonoros e instrumentos, el movimiento corporal y la creación que surgen de la escucha atenta, la exploración, la manipulación y el juego con los sonidos y la música. Se pretende estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas que permitan la producción, uso y comprensión de sonidos de distintas

características con un sentido expresivo y comunicativo, y favorezcan un despertar de la sensibilidad estética frente a manifestaciones musicales de distintas características. El lenguaje corporal tiene que ver con la utilización del cuerpo, sus gestos, actitudes y movimientos con una intención comunicativa y representativa. Especialmente interesante resulta la consideración del juego simbólico y de la expresión dramática como modo de manifestar su afectividad y de dar cuenta de su conocimiento del mundo.

Los lenguajes contribuyen también al desarrollo de una competencia artística que va acompañada del despertar de una cierta conciencia crítica que se pone en juego al compartir con los demás las experiencias estéticas. Estos lenguajes contribuyen, de manera complementaria, al desarrollo integral de niños y niñas y se desarrollan de manera integrada con los contenidos de las dos primeras áreas. A través de los lenguajes desarrollan su imaginación y creatividad, aprenden, construyen su identidad personal, muestran sus emociones, su conocimiento del mundo, su percepción de la realidad. Son, además, instrumentos de relación, regulación, comunicación e intercambio y la herramienta más potente para expresar y gestionar sus emociones y para representarse la realidad. En cuanto que productos culturales, son instrumentos fundamentales para elaborar la propia identidad cultural y apreciar la de otros grupos sociales.

Los objetivos en relación a dicha área, son los siguientes

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
- Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

- Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
- Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
- Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.
- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.
- Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos.

Los contenidos son los siguientes

2.4.4.3.1 Bloque 1. Lenguaje verbal

- Escuchar, hablar y conversar:
- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.
- Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.
- Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación.

- Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.
- Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.
- Interés por participar en interacciones orales en lengua extranjera en rutinas y situaciones habituales de comunicación.
- Comprensión de la idea global de textos orales en lengua extranjera, en situaciones habituales del aula y cuando se habla de temas conocidos y predecibles.
- Actitud positiva hacia la lengua extranjera.
- Aproximación a la lengua escrita
- Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute.
- Interés por explorar algunos de sus elementos.
- Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica.
- Identificación de palabras y frases escritas muy significativas y usuales.
- Percepción de diferencias y semejanzas entre ellas.
- Iniciación al conocimiento del código escrito a través de esas palabras y frases.
- Uso, gradualmente autónomo, de diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, carteles o etiquetas.
- Utilización progresivamente ajustada de la información que proporcionan.
- Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas.
- Iniciación en el uso de la escritura para cumplir finalidades reales.
- Interés y disposición para el uso de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita como linealidad, orientación y organización del

espacio, y gusto por producir mensajes con trazos cada vez más precisos y legibles.

Acercamiento a la literatura:

- Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.
- Recitado de algunos textos de carácter poético, de tradición cultural o de autor, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima, y la belleza de las palabras producen.
- Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y para aprender.
- Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos extralingüísticos.
- Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.
- Utilización de la biblioteca con respeto y cuidado, valoración de la biblioteca como recurso informativo de entretenimiento y disfrute.

2.4.4.3.2 Bloque 2. Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación

- Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como ordenador, cámara o reproductores de sonido e imagen, como elementos de comunicación.
- Acercamiento a producciones audiovisuales como películas, dibujos animados o videojuegos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.
- Distinción progresiva entre la realidad y la representación audiovisual.

- Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso moderado de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

2.4.4.3.3 Bloque 3. Lenguaje artístico

- Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio).
- Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.
- Interpretación y valoración, progresivamente ajustada, de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.
- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales.
- Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical.
- Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social, y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- Audición atenta de obras musicales presentes en el entorno.
- Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas.

2.4.4.3.4. Bloque 4. Lenguaje corporal

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.
- Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.
- Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos.

- Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.

Una vez explicado detalladamente el programa académico que se ha estipulado para seguir a lo largo del segundo ciclo de educación infantil, se considera importante preguntarse qué papel tiene la creatividad, o el desarrollo del pensamiento creativo en el mismo. ¿Se les está enseñando a los niños a resolver problemas, a buscar soluciones diversas para las distintas situaciones que enfrentan día a día? ¿Se está trabajando el crear y el innovar? ¿Están nuestros niños preparados para el crecer en un mundo que precisa de cambio e ingenio? Puede que esto nos parezca un poco inusual y hasta se crea un poco excéntrico para trabajar estos aspectos en niños de edades tan tempranas, pero el ciclo de infantil es el ideal para trabajar la creatividad, es la etapa del desarrollo en la que los niños son más creativos y aun su mente y sus estereotipos no son tan cerrados como para tener su mente abierta al cambio y a sugerencias. Es en esta edad cuando se le puede ayudar a mantener es habilidad de creatividad y originalidad, de innovación, creación e ingenio. En los temas que se desarrollaran a continuación y en el siguiente capítulo, se profundizara sobre el rol de la creatividad en la etapa infantil, y cómo, como docentes podemos trabajarla día a día en nuestras aulas. Se hará mención a distintos programas de creatividad que ofrecen tanto la comunidad de Madrid como los distintas comunidades alrededor del país, y se presentará un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento creativo en educación infantil, el cual se llamará "Programa Depdi", el cual fue el mismo que se elaboró y se aplicó a un grupo de 57 niños de edades entre los 3 y 6 años, es una escuela en Getafe, Madrid.

CAPITULO III

La Creatividad

3.1 La Creatividad

Hoy en día la creatividad es un tema aun ambiguo para muchas personas. Por más que sea común oírlo en varias conversaciones, se puede decir que no todas las personas que la usan, emplean el termino correctamente, y no todas las personas que la poseen, la utilizan obteniendo el mayor provecho de ésta como el que se podría tener. Cuando se habla de creatividad hay una gran variedad de opiniones. Para muchos autores, es una habilidad de todos los seres humanos, para otros de lo contrario, es una destreza específica de solo cierta población, como lo son las personas de altas capacidades. Se podrían seguir indicando varios otros modos de representar o ejemplificar éste término, pero lo que mencionamos a continuación son las razones que se pueden resaltar como dificultades que se presentan a la hora de definirla:

- Innumerables definiciones, concepto multidisciplinar, dificulta su definición.
- No hay unanimidad en el significado que se le atribuye.
- Durante la Edad Media, fue una noción blasfema aplicada al hombre.
- En el Siglo XIX, se considera un término falto de interés siguiendo un principio dominante: "nada se crea, nada se pierde, todo se transforma"
- Se incorpora el término al arte
- Una vez que se empezó a relacionar con las artes fue en el Siglo XX, cuando el concepto se transforma y cambia de sentido: la creatividad se reconoce por la *novedad* de las producciones.

El termino creatividad se puede relacionar con la "facultad de crear" o la "capacidad de crear". Es debido a estas dos frases mencionadas anteriormente que se relaciona estrechamente con el arte y es siempre creído que para ser artista se tiene que ser creativo, pero la creatividad se puede representar de varias maneras, no solo por medio de expresiones artísticas.

Para poder entender bien el concepto de creatividad se considera de gran importancia hacer un recuento de su efecto en la historia, al mismo tiempo que se mencionaran algunos de los autores de mayor renombre que hay realizado estudios sobre el tema. Una vez conocido, nos será de mayor facilidad poder llegar a una definición más precisa.

3.1.1 Vista Histórica

El término de creatividad tiene origen anglosajón, que es la traducción al término inglés "creativity". Es un sustantivo derivado del infinitivo "crear", que proviene del latín "creare" que quiere decir "producir algo de la nada". A lo largo de la historia se ha analizado la creatividad desde diferentes puntos de vista. Como se puede mencionar a Galton, quien lo ha analizado desde una perspectiva genética en 1859. Por otro lado se pueden mencionar Aristóteles y Platón y Buber quienes realizaron estudios del tema partiendo de un aspecto filosófico. Se puede mencionar también a Weithemer quien en 1945 realizó estudios que realizaba comparaciones entre la creatividad y la productividad, y quien a su vez determina que el pensamiento productivo consiste en observar y tener en cuenta rasgos y exigencias estructurales. Es la visión de verdad estructural, no fragmentada" (Weithemer, 1945), mientras que Flanagan quien fue pionero en estudios sobre la originalidad y aún se utiliza este término como sinónimo de creatividad, lo asociaba con genialidad. Ser original, significa ser capaz de producir algo nuevo y la novedad es un criterio que ayuda a identificar la creatividad. "La creatividad se muestra al dar existencia a algo novedoso. Lo esencial aquí está en la novedad y la no existencia previa de la idea o producto. La creatividad es demostrada inventando o descubriendo una solución a un problema y en la demostración de cualidades excepcionales en la solución del mismo" (Flanagan, 1958)

Por último en 1926 Cleeton lo vio desde un punto de vista de la originalidad. Como se puede observar, la creatividad es un tema, como se puede observar, que se ha trabajado a lo largo de los años y que no solo se puede

relacionar con un solo aspecto o de un modo específico, tiene varias bases y a la vez influye en varios aspectos.

No solo se ha relacionado la creatividad con varios aspectos, también se le han dado varios significados, como podemos mencionar a Heithemer quien en 1945 utilizó por primera vez el término “creative” como sinónimo de productivo y en 1950 Guilford utilizó la palabra “creativity” en una conferencia, enmarcándola dentro de los elementos de la estructura del intelecto. El mismo Guilford redescubrió el término, entendiéndolo como instrumento de trabajo, relacionado con las capacidades de la mente, facultades superiores del hombre.

En general fue el mismo Guilford quien dio a la creatividad un aspecto más global, identificándola como un pensamiento divergente, que implica que el sujeto puede dar varias soluciones ante un mismo problema, producidas por transformaciones que el mismo realiza. Lo utiliza para referirse a *“la capacidad del sujeto de producir algo nuevo o comportarse con cierta originalidad”*.

En 1979, Heinelt estudió la creatividad con ayuda de otros filósofos. Fueron pioneros en abordar el tema y trataron de llegar a la esencia de la misma, de la creación concluyendo que hay una fuerza casi divina, que inspira al hombre a crear. En este estudio se establecieron tres etapas:

3.1.1.1 Etapa pre científica (filosófico) ⇒ cuyo principal percusor sería Platón, quien pensaba ya en el año 428- 347 A.C. que el hombre imaginativo está afectado por lo que ve y oye, y que las artes pictóricas y la música son alimentos en su formación. Dentro de esta misma etapa se puede mencionar a Buber, quien en el año 1925, analizó la facultad creador como una fuerza que nace dentro de la persona.

3.1.1.2 Etapa pre experimental ⇒ Dentro de esta etapa podemos mencionar a Max Weithemer, quien en el año 1945 identificó al pensamiento como una conducta de búsqueda y solución de problemas. En esta misma etapa se ubica Freud, con su problemática de la

creatividad como características emparentada con la neurosis. Por últimos otros de los autores que podemos mencionar dentro de esta misma etapa son Galton y Terman con sus estudios sobre los orígenes genéticos de la creatividad.

3.1.1.3 Etapa experimental ⇒ Dentro de esta tercera fase esta Guilford, quien da un giro a lo que se ha venido mencionado en las etapas anteriores y da otra perspectiva más amplia a la creatividad y al intelecto. Este mismo autor dijo que la creatividad es una forma del pensamiento, la cual, se desencadena a causa de la entrada del sujeto a un problema en cuya solución advierte la presencia de características especiales como fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

Siguiendo a esta tercera etapa, una década después, entre 1960 y 1970, se destaco la postura humanista en relación a la creatividad, en la cual se pueden mencionar a los siguientes autores; Rogers, Maslow y Murray entre muchos otros más. Estos autores ven la creatividad como una cualidad importante de una persona funcional completa la cual la describen como, el sentirse libre y responsable, al mismo tiempo que se actúa acorde con esto y se participa en el mundo. Una persona completamente funcional, en contacto con la actualización se sentirá obligada por naturaleza a contribuir a la actualización de otros. Esto se puede hacer a través de la creatividad en las artes o en las ciencias, a través de la preocupación social o el amor paternal, o simplemente haciendo lo mejor posible el trabajo propio

En el año 1980 surge una nueva postura integracionista de perspectivas teóricas de la conducta creativa que combina elementos de la psicología social y la teoría de la personalidad cognoscitiva para explicar la creatividad como resultado de un proceso interactivo entre el sujeto y el medio.

Ahora que ya se ha realizado un pequeño recorrido de la evolución de los estudios en relación a la creatividad, se puede llegar a definir que es la

creatividad. En realidad no hay una definición exacta y única pero se pueden citar varios autores que de un modo u otro concuerdan en ciertos puntos. Es importante tener en cuenta que el significado de creatividad depende de la perspectiva teórica con la que se analice.

Citando al psicoanalista Donald W. Mac Kinnon, quien realizó experimentos en el año 1948 sobre estudios experimentales acerca de la psicodinámica, y cuya investigación se centra en características de la personalidad creativa, pero también debe dar solución efectiva a problema define la creatividad como “un proceso que se desarrolla en el tiempo y que se caracteriza por la originalidad, el espíritu de adaptación y el cuidado de la realización concreta. Este proceso puede ser breve, como una improvisación musical o muy largo como los años que precisó Darwin para crear su teoría de la evolución”

Por otro lado Paul Matussek , cuya investigación se centra en que la creatividad se basa en la experiencia , en lo ya existente para obtener lo nuevo, la define como; “Capacidad de descubrir relaciones entre experiencias antes no relacionadas, que se manifiestan en forma de nuevos esquemas mentales, como experiencias, ideas y procesos nuevos”

M.A Wallach y N. Kogan, quienes asocian la creatividad con la aptitud de un niño para producir asociaciones únicas y numerosas con relación a la tarea propuesta y un ambiente relativamente relajado, insisten en la cantidad y en la especificidad e incorpora la idea de las condiciones que favorecen la creatividad. Desde esta perspectiva se puede mencionar que todos los niños son de una forma u otros creativos, que el modo que solucionan problemas o perciben el mundo lo es de forma creativa, y depende de los adultos en su entorno que esta aptitud se mantenga y no irla borrando o desapareciendo porque en ocasiones pueden ocasionar problemas o situaciones incómodas a los adultos.

Otro autor que trabaja la creatividad y la ve desde otra perspectiva es Joan Costa, español, nacido en Badalona en 1926. De formación autodidacta, es comunicólogo, sociólogo, diseñador, investigador y metodólogo, uno de los fundadores europeos de la Ciencia de la Comunicación Visual cuya Investigación centrada en la creación a partir de lo que otros han hecho con anterioridad y que rechaza la creación pura a partir de la nada, define la creatividad como la aptitud por combinar conjuntos originales a partir de elementos preexistentes. Esto es, combinar lo que ya es conocido para obtener lo nuevo. Es así que la creatividad es un proceso esencialmente combinatorio” Este autor ve la creatividad no como algo nuevo y único, sino que más bien lo aúna como una modificación que se le hace a objetos ya existentes, que por medio de los cambios que se le realizan, ayudan o pueden ser utilizados de un modo distinto que antes quizá no se pensó pudieran ser utilizado. Las diferentes modificaciones que se le hacen a los objetos son en el medio de cómo se representa o muestra la creatividad.

En el libro “Manual de Creatividad” del Dr. Mauro Rodríguez, pionero en México del tema de la creatividad, define en su libro la creatividad de un modo sencillo y claro, la define como; “*La capacidad de producir cosas nuevas y valiosas*” (2005, pág. 22) teniendo en cuenta que la palabra cosa tiene un sentido muy amplio, se puede referir a un todo, a un método, un estilo, una relación, una actitud, una idea, es decir relaciona la palabra creatividad con las creaciones varias, no solo teniendo en cuenta su fondo u objetivo también su forma. Para poder entender esta simple definición de una mejor manera, es importante considerar que esa “cosa creativa” o novedosa, se puede considerar realmente creativa, cuando la misma no solo tiene un efecto en el sujeto que la ha inventado o modificado, posee además un efecto positivo, ha aportado una contribución a la comunidad o entorno del sujeto creador y si llegara a ser considerado de vital utilidad e importancia, tendría un efecto también en la humanidad.

Otros autores como Abraham Moles y Roland Caude, ven la creatividad desde una perspectiva más que inventiva, como una habilidad cognitiva del sujeto ya que lo relacionan con inteligencia, definen la creatividad como una facultad de la inteligencia que consiste en reorganizar los elementos del campo de percepción de una manera original y susceptible de dar lugar a operaciones dentro de cualquier campo fenomenológico" Su Investigación se centra en la relación existente entre la creatividad e inteligencia. Consideran la creatividad como parte de la inteligencia. Se puede concluir que una persona creativa es una persona inteligente o con altas capacidades. Esta última característica no ha sido mencionada por los otros autores que se han nombrado anteriormente, pero en el fondo, si se analizan las definiciones escritas previamente, el poder realizar asociaciones entre situaciones que aparentemente no tienen nada en común, el poder realizar modificaciones a objetos ya existentes, para poder darle nuevos usos, el solucionar problemas o enfrentar diferentes situaciones, todos esto de un modo subliminal, el sujeto está utilizando su inteligencia, su intelecto, su creatividad. Se puede decir, entonces que la creatividad es una característica presente en las personas de altas capacidades ya que tiene mayor facilidad para enfrentar diferentes situaciones que vayan a lo largo de la vida.

Siguiendo con las definiciones de distintos autores sobre la creatividad, citando a George Prince, autor de "La práctica de La Creatividad" reconoció que antes consideraba la creatividad como *"algo nuevo y extraordinario, que daba origen a algo nuevo y útil para la humanidad, pero que ahora lo ve como algo más común como un asunto cotidiano, como una forma de pensar y actuar que se relaciona con el aprendizaje y la capacidad de modificar, no solo al propio ser, sino la situación personal"* (1980) Esto lo apoyan otros autores los cuales consideran que la creatividad pertenece a todo ser humano racional y que es inseparable de la condición humana como la palabra. Todos la poseemos pero depende el uso que le demos a esta, los beneficios que podamos obtener.

Por otro lado Lawrence Kubie, psicoanalista americano dijo que *"si la mayoría de nosotros vive siguiendo las mismas ideas conocidas, no se debe a que no conozcamos de creatividad, sino a que la sofocamos y, si el impedimento descubierto, la creatividad florecerá."*³ Este mismo autor, define la creatividad como *"la invención, es decir, la fabricación de máquinas o de nuevos procedimientos gracias a la aplicación de los hechos y de principios nuevos o antiguos, o gracias a una combinación de ciertos o de algunos de ellos, para descubrir combinaciones y hechos todavía más nuevos, y para hacer la síntesis de nuevas estructuras, según datos cuyos vínculos hasta ahora no habían sido reconocidos ni utilizados"*

Bill Moyers en su análisis del significado de la creatividad, publica que: "La palabra creatividad significa dos cosas; novedad y trascendencia. Lo que se crea es nuevo y lo nuevo abre caminos para expandir las posibilidades humanas"

Con estos conceptos se puede ver que la originalidad dentro de la creatividad es de gran importancia, ya que el pensamiento de una persona no puede ser igual al de otra, logrando así lograr nuevas creaciones, nuevas combinaciones, flexibilidad para reinterpretar adaptar y llegar a lo deseado, a lo que se quiera lograr, consiguiendo originalidad, siendo una facultad única que cada uno posee, que cada quien debe desarrollar.

La creatividad como se ha analizado se identifica desde diferentes conceptos, entre ellos como la capacidad que todos tenemos para crear cosas nuevas con combinaciones formas, cosas e imágenes nuevas para nosotros, pero que también la creatividad desencadena otros elementos, que según Guilford conceptualiza a la creatividad como una forma de pensamiento, la cual desencadena a causa de la entrada del sujeto a un problema, en cuya solución se advierte la existencia de ciertas características especiales de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. También se puede concluir y notar que la mayoría de los autores concuerdan en que la creatividad es:

³ Bill Moyers. La Búsqueda de la Creatividad. Revista Facetas Humana, pág. 39.

- Una conducta peculiar de búsqueda en la detección y solución de problemas
- Originalidad en los procesos de pensamiento y en los productos.
- Novedad para el sujeto que produce.
- Capacidad de producir cosas nuevas y valiosas.

Aparte de estas definiciones que se han mencionado, las cuales fueron citadas por varios autores hay otras dos connotaciones que se le dan al término de creatividad que se consideran de igual importancia para lograr tener una idea más clara de lo que es la creatividad, el cual a pesar de no ser un concepto novedoso, como se ha podido notar con anterioridad que se ha estudiado a lo largo de años, aun así se puede ver que no hay una definición específica:

A.- Interpretación de carácter mágico-religiosa: creatividad ligada a especie de lugar privilegiado, que preexiste al investigador y al producto creativo. (INDEPENDIENTE DEL PROPIO SUJETO). Para ejemplificar un poco este apartado se puede asociar con;

- Encontrar camino que conduzca a crear, connotaciones azar.
- Sinónimos: invención, descubrimiento, intuición, iluminación, genialidad.
- Idea de ser superior, entidad sobrenatural, revelación del don del descubrimiento. "El mito de la inspiración".
- Creativo: ser especial con atributos divinos, supeditado a la concesión o no de este poder.

B.- Creatividad ligada a la actividad productiva, la obra creativa como resultado de proceso producción. (EL SUJETO LA LLEVA A CABO, ES INTENCIONAL). Por otro lado dentro de esta segunda connotación se puede mencionar que;

- El creador puede plantearse la calidad del producto y formas de mejora del mismo. (Contexto económico).

- Al ser intencional/consciente, puede ser analizada y descrita, comportamientos susceptibles de tratamiento empírico.
- En este ámbito surgen técnicas de creatividad, que intentan sistematizar la actividad creativa. (*Brainstorming*)
- Algunos sinónimos que pueden asociarse con el segundo apartado son: fluidez de pensamiento, imaginación, originalidad, productividad, etc.

Es importante que sea cual sea el significado que se le dé a la creatividad, lo que realmente importa es que como se utiliza. Esta debe de ayudarnos a tener pensamientos divergentes, a tener varias opciones ante una misma situación, a tener todo un abanico de opciones, de respuestas a distintos problemas. Es importante no olvidar, que la creatividad se relaciona con originalidad y no importa el modo en que se utilice, lo primordial es utilizarlo de uno modo en que beneficie tanto al sujeto como al ambiente en que se desenvuelve la persona o la situación.

Ya se ha abarcado de un modo descriptivo la evolución del concepto de creatividad en la historia al igual que se han abarcado diferentes posibles definiciones y connotaciones que se pueden asociar con dicho tema, pero ahora nos vamos a ir por otra rama, otro aspecto que se considera de gran importancia abarcar también para poder ejemplificar de mejor manera el tema que se va a desarrollar. ¿Qué tipo de personas son consideradas creativas? ¿Qué cualidades o características presentan dichas personas creativas? ¿Hay algún aspecto genético que influye en el ser más o menos creativo?

Se sabe que a pesar de que algunos animales pueden hacer grandes creaciones que al mismo tiempo pueden ser muy creativas, como por ejemplo los pájaros hacen nidos asombrosos o las abejas las cuales crean panales elaborados o las hormigas, elaboran grandes hormigueros, los cuales están impresionantemente elaborados y organizados, se puede notar que estos animales han elaborado este tipo de creaciones durante años de la misma

manera, sin ningún cambio e igual en todas las partes del mundo. Por otro lado, la maravilla de la naturaleza no se limita a crear grandes nidos o panales, ya que de los 100 millones de habitantes, todos somos diferentes, entre si, mezclándose las flores forman combinaciones de colores únicas. Esta es la creatividad de la naturaleza, lo cual se diferencia del ser humano ya que este es el único de crear por sí mismo, de pensar, analizar las diferentes situaciones que puede enfrentar a lo largo de su vida. De buscar y elaborar respuestas a un problema diferente cada vez.

Todo hombre es potencialmente creativo, lo cual nos lleva a la elaboración de la siguiente pregunta ¿Qué tiene el ser humano que no tengan los demás seres del universo? ¿Que nos diferencia que nos permite tener esta característica que los demás seres carecen? Sabemos que el ser humano forma parte del mundo animal, pero somos seres pensantes, seres racionales que, al utilizar nuestro raciocinio, cualidad que nos diferencia de los demás seres humanos, es cómo podemos crear, innovar y modificar lo que nos rodea y obtener nuevas respuestas a las diversas situaciones que enfrentamos durante la vida. Esta misma pregunta se ha hecho desde la época de los filósofos antiguos los cuales dieron una respuesta teológica- mitológica a dicha cuestión: "el hombre crea por inspiración sobrenatural". Los filósofos llegaron a esta respuesta debido a que les impactaba tanto que la "iluminación" que tenía el ser humano a la hora de crear, lo cual lo asociaban mas con algo que venía desde afuera del individuo, más que algo interno.

A partir del siglo XX, con Freud, se desmitifica la creatividad al demostrar que la creatividad no es la inspiración de las musas, sino el salto del inconsciente a la conciencia, lo que causa la iluminación. Freud acepta que hay algo que llega de afuera, pero de afuera de la conciencia. En el lenguaje del psicoanálisis, la súbita combinación de la energía del id con la del ego, produce el descubrimiento. De acuerdo a este mismo lenguaje, es el niño que todos tenemos dentro, el responsable de la creatividad. De los tres componentes psíquicos de la persona

humana; padre, adulto y niño, es este último el principio de la espontaneidad, la curiosidad y la aventura. De acuerdo a S. Freud, el más creativo, sería el más neurótico, pues ubicaba la creatividad en el inconsciente. Contraponiéndose a esta teoría, la del psicólogo y psiquiatra Kubie, quien por el contrario cree, que el comportamiento más sorprendente es a menudo producto de una mente sana.

La creatividad es conceptualizada como un proceso meta cognitivo de autorregulación y como un proceso creativo permanente, tanto en la enseñanza aprendizaje, como la identificación y solución de sus problemas vitales. A estas interpretaciones de orden sociocultural y psicológico se añaden las explicaciones biológicas que complementan y amplían la panorámica. La enorme evolución de nuestro sistema nervioso con su fina corteza cerebral, significa un salto cualitativo con respecto a los animales.

No fue hace mucho tiempo cuando aun se pensaba que ser humano era un ser racional y se colocaba encima de lo irracional. Fueron los trabajos del Dr. Sperry de la Universidad de Stanford y de diversos trabajos realizados en el Departamento de Conducta Humana, acerca de ciertas habilidades de los hemisferios y se reconoció que cada uno controla ciertas habilidades específicas. Este equipo de trabajo, centro sus estudios en las funciones del cuerpo calloso del cerebro, ya que consideran imposible que su única función fuera que provocara ataques de epilepsia. Su grupo de trabajo invitó a varios pacientes, a los cuales se les realizaron varias pruebas, con las cuales se pudo determinar que cuando las imágenes son percibidas por el ojo derecho, estas son recibidas por el hemisferio izquierdo y si eran percibidas por el ojo izquierdo estas eran recibidas por el hemisferio derecho. (Quintana, Lorena. Pág. 17)

Es conocido que el centro del habla, está ubicado en el hemisferio cerebral izquierdo. Mientras que el hemisferio cerebral derecho es el encargado de percibir las formas y espacios. Como resultado de dichos estudios, se obtuvieron resultados bastante claros, de los cuales se pudieron deducir que, tenemos la vista por medio de la cual, recibimos la información, la cual es enviada al cerebro

y cada hemisferio es responsable de procesarla en forma distinta. El cuerpo calloso sirve para que los dos hemisferios se comuniquen entre sí, y seamos una persona que siente, piensa y se comunica como una unidad. (Quintana, Lorena Pág. 17)

Como se menciona anteriormente ambos hemisferios cerebrales procesan la información percibida y la almacenada. Los hemisferios se especializan en funciones diferentes las cuales necesitan ser estimuladas. Por una parte, el pensamiento en el cual predomina el hemisferio izquierdo es conocido como el pensamiento lógico y es asociado como un pensamiento vertical y convergente. Este hemisferio emplea un estilo de pensamiento convergente, obteniendo nueva información al usar datos ya disponibles, formando nuevas ideas o datos convencionalmente aceptables. Aprende de la parte al todo y absorbe rápidamente los detalles, hechos y reglas, analiza la información paso a paso y quiere entender los componentes uno por uno. El hemisferio izquierdo es controla la parte derecha del cuerpo y es responsable de:

- el pensamiento lógico, racional y analítico
- elaborar el discurso verbal
- las habilidades numéricas,
- razonamiento
- el habla, lenguaje, escritura (sintaxis y gramática)
- las operaciones de cálculo y clasificación
- nombrar cosas, explicar y describir
- coordinar los movimientos voluntarios del lado derecho del cuerpo y es dominante en las personas diestras.

Mientras que el hemisferio derecho, por otro lado es considerado por muchos autores como un pensamiento creativo, el cual denominan lateral y divergente, creando una variedad y cantidad de ideas nuevas, más allá de los patrones convencionales. Aprende del todo a la parte, para entender las partes

necesita partir de la imagen global. No analiza la información, la sintetiza. Es relacional, no le preocupan las partes en sí, sino saber cómo encajan y se relacionan unas partes con otras. Por su parte el hemisferio derecho es intuitivo, perceptivo, analógico y emocional. En él residen el absurdo y la creatividad. Es el responsable de:

- la percepción de las formas
- el control de mano izquierda
- el habla: la entonación, la modulación de la voz
- la imaginación
- las emociones

Como se ha podido notar, cada uno de los hemisferios cerebrales tiene una función de gran importancia y relevancia para el desarrollo del ser humano, no solo como persona, sino que también en sociedad. ¿Pero qué está pasando con la educación alrededor del mundo? ¿Estamos trabajando dentro de nuestras aulas el desarrollo paralelo de ambos hemisferios? ¿O nos estamos yendo por el lado sencillo donde solo enseñamos a los alumnos a repetir y memorizar información. ¿Porque los profesores están dejando de lado el desarrollo del hemisferio derecho y este solo lo dejamos para el aula de plásticas?

Hoy en día el estudiante que opina, que cambia, que es inquieto, imaginativo y juguetón es el estudiante problema que ningún profesor quiere tener en la clase, mientras que por otro lado todos quieren al "robot", al que obedece, al que pone atención y solo está escuchando y procesando la información dada, sin cuestionarse. El ser humano alcanza su máximo porcentaje de desarrollo creativo entre el nacimiento y los cinco años de edad, y al llegar a los cuarenta años solo utiliza el 2% de la capacidad creativa. Es entonces responsabilidad de las profesoras de la etapa de infantil, realizar actividades en las que se trabaje el desarrollo de ambos hemisferios del cerebro, en la que se trabaje la creatividad en los niños, los cuales serán los que guíen el mundo en el

futuro. Hoy en día necesitamos personas creativas, dispuestas a arriesgarse, con un sexto sentido con una visión diferente del mundo, solo así se podrán encontrar soluciones a los diversos problemas que enfrenta la sociedad. Puede parecer increíble pensar de este modo, pero la respuesta de distintas situaciones que hoy en día están en la cabeza de todos, puede estar en un niño que se haya sido motivado a usar su creatividad.

3.1.2 Fases del proceso creativo

En cualquier fabricación es posible distinguir el producto del proceso; un libro, una construcción, unas zapatillas, una escultura, todo eso y las demás cosas terminadas son el producto, mientras que lo valioso son las creaciones, el cómo se llegó a ese producto. Que estrategias se utilizaron para escribir el libro, que motivaciones se tuvieron, que fue diferente en la escritura de ese libro con el anterior del mismo autor. El producto ya se conoce, pero el proceso no tiene ni debe de ser el mismo. En los siglos pasados prevaleció un concepto mítico de la creatividad, en aquellas épocas se sentían satisfechos con el simple hecho de contemplar el fin de una producción, con admirar los productos, no se cuestionaban por conocer el proceso del autor para llegar a determinar si obra final, el proceso, la motivación, los intereses, los obstáculos que tuvo que superar el pintor para pintar su obra, o del escultor para esculpir su estatua o del escritor para terminar su libro. Esto debido a que se creía celestial y sobrenatural.

Hoy en día este pensamiento ha cambiado mucho, ahora se va desmenuzando este campo, se tiene un gran interés en conocer los mecanismos biológicos y psíquicos de la creatividad. Una creación requiere de tiempo, de dedicación, de pensamiento y de modificaciones, no puede ser algo instantáneo. Si se preguntara a varios autores que han trabajado y estudiado la creatividad, qué elementos conlleva el proceso creativo, se podrían tener varias respuestas distintas, pero al mismo tiempo las mismas tendrían varios elementos en

común. Rodríguez Estrada es su libro "Manual de Creatividad, (págs.39-43) define que el proceso creativo casi siempre implica:

- una estructuración de la realidad
- una destrucción de la misma
- una reestructuración en términos nuevos

Éste mismo autor señale seis etapas dentro de éste mismo proceso como las más típicas y fundamentales;

3.1.2.1 El cuestionamiento- Este primer paso consiste en percibir algo como problema, es el tomar distancia de la realidad para distinguir un poder ser sobre el ser que realmente somos, ver ese problema desde otra perspectiva o punto de vista. Este primer paso muchas veces es fruto de la inquietud intelectual, de la curiosidad bien encauzada, de la reflexión, de la capacidad de percibir mas allá de lo que ven los ojos, más allá de lo que sentimos. Hay que cuestionarse, hay que buscar respuestas para mejorar, para crecer, los grandes inventos fueron hechos por personas que vieron de manera distinta lo que otros millones de personas vieron de la misma manera.

3.1.2.2 El acopio de datos- En esta fase es necesario que una vez que el creativo ya hay a tenido la inquietud de conocer o modificar algo ya conocido por algo mejor, es importante que salga al campo, que conozca los usos o necesidades que pueda brindar o ofrecer dicho objeto que se desea modificar. Esta es la etapa de las observaciones, viajes, lecturas, experimentos y conversaciones con personas conocedoras del tema. El creador potencial necesita procurarse el mejor material para que la mente trabaje sobre terreno sólido y fértil. Son básicos de la creatividad la información y el conocimiento.

3.1.2.3 La incubación- Un creativo, no es siempre creativo, puede tener períodos de esterilidad o pausa, y un día de repente tiene una iluminación y vuelven a renacer sus ideas creativas. Estas dos etapas van unidas ya que este tiempo de pausa o esterilidad, se podría decir que es un tiempo de incubación, en el cual el creativo esta dando forma a su idea. Una vez que sepa cómo va a ser o qué va a ser, llega la etapa que se conoce como la iluminación.

3.1.2.4. La iluminación)-

3.1.2.5 La elaboración- Éste es el paso de la idea luminosa a la realidad externa, el puente de la esfera mental a la física. Consiste en hacer lo que se ha estado pensando y analizando. En producir lo que se desea para que pueda en un futuro ser conocido por otros. Suele ser el trabajo de tecnología, de relaciones humanas, de disciplina y de nueva creatividad. Es en esta etapa donde nos damos cuenta si lo que se planeo fue suficiente.

3.1.2.6 La comunicación -Una vez terminada la “nueva creación” es hora de darla a conocer, y así poder saber si la misma es o no valiosa, es útil o no para la sociedad o el entorno del mismo creador. Es por medio de esta última fase que se cierra el ciclo que empezó con una inquietud, con una admiración, con una pregunta, es decir con un cuestionamiento, con un deseo de cambio o mejora. Este punto inicial y motor de la creatividad habla con elocuencia de la importancia de haber preguntado ¿cómo? , ¿por qué? Y de la importancia de pensar habitualmente que todo puede ser mejorado de alguna forma.

Es por medio de todas estas fases que se cierra el ciclo que empezó con una inquietud, con una admiración y una pregunta, en otras palabras con un cuestionamiento.

Sánchez Manzano (2010) menciona también las fases del proceso creativo, pero este las divide en cuatro grandes etapas; la preparación, la incubación, la iluminación o inspiración y verificación.

La etapa de “*preparación*”, éste autor la define como con período de intenso trabajo, en el cual el creativo adquiere conocimientos sobre el tema de estudio, sobre el tema que desea modificar. Es de vital importancia que se tenga un amplio conocimiento sobre el tema que se desea trabajar, ya que la creatividad es sinónimo del saber, del conocer sobre el tema que se está trabajando. Si existe un dominio fundamental en el tema a trabajar, se facilita la producción de una obra innovadora. La originalidad del pensamiento no puede llegar a ser una obra, si no existen conocimientos previos en lo que poderla expresar y manifestar. Si se desea actuar u pensar creativamente en esta etapa, es necesario el conocimiento profundo del tema, el ser creativo supone tener las dos formas de pensamiento y poder emplear la una o la otra dependiendo de las circunstancias.

La segunda etapa la de “*incubación*”, Sánchez Manzano la define como:

“La fase de la creatividad en la que hay que dejar de lado el problema que se pretende solucionar o apartarse de la actividad realizada hasta el momento. Es en esta fase en la que el inconsciente seguirá trabajando con las aportaciones recibidas” (pág. 102, 2010).

Si comparamos a los dos autores mencionados, se puede deducir que es en esta etapa en la que el creativo deja volar su imaginación, en la que toda su creatividad sale a flote y empieza a imaginarse posibles soluciones al problema a tratar, muchas de las cuales pueden ser sin sentido, pero es así, jugando con su imaginación, que llega a encontrar la respuesta correcta. Es cuando se deja de pensar de forma consciente, y se activa el inconsciente que llegamos a incubar la solución que estamos buscando.

La tercera fase es la que se conoce como "*la iluminación o la inspiración*", y es aquí donde se tiene la visión repentina de la solución que se estaba buscando. Es un salto mental que supone ir más allá de nuestra experiencia. Se dejan de lado los conocimientos aprendidos y las formulaciones lógicas, y es ahí por medio de un pensamiento inconsciente que llegamos a ver todo con claridad y conocer nuestra respuesta tan esperada. Se podría decir que es en esta fase en la que el creativo ve la luz al final del camino, en la que luego de mucho tiempo de investigación y de análisis teóricos y luego de imaginar y crear un poco, encuentra la respuesta que tanto había esperando. Pero aquí no acaba el proceso creativo, una vez que se tenga la respuesta deseada, es importante ver la aceptación de la sociedad a la misma, es cuando llegamos a que Sánchez Manzano (2010) nombra como la cuarta etapa del proceso creativo "*la verificación*".

Es en esta cuarta etapa, en la que ese descubrimiento o esa inspiración deben de ser comprobada. Aunque se piense que ya está todo listo, esta última etapa, es una etapa difícil, se podría decir que la mas difícil, porque lo que le pareció una respuesta al creativo, no siempre puede ser la misma respuesta que espere la sociedad. Al tener la sociedad un pensamiento tradicional, muchas veces preferimos quedarnos con lo ya conocido, seguimos el famoso refrán; "Mejor viejo conocido que nuevo por conocer". Es aquí donde el creativo debe de estar muy seguro de sus decisiones y ser firme con las mismas, para así poder superar los obstáculos que puede tener que enfrentar en esta última etapa.

Un tercer autor James J. Gallagher (1994) cita las etapas creativas, mencionando las sugeridas por Wallas (1926) hace más de siete décadas y que a su vez pueden ser la que más se hayan utilizado a lo largo de los años. Al igual que los dos autores mencionados anteriormente, estas etapas son:

- **Preparación-** que es la etapa en la que la información sobre el tema a trabajar es recogida o recolectada. Es principalmente una etapa en la que se identifica el problema y se recoge información sobre el mismo.
- **Incubación-** en esta etapa la persona no está conscientemente pensando o analizando el problema. Hay un tipo de procesamiento mental interno que va asociando la nueva información recolectada en la etapa anterior y la va uniendo a la información que ya se tenía anteriormente. Un tipo de reorganización interna de la información está ocurriendo en esta etapa sin que la persona esté directamente consciente de esto.
- **Iluminación-** es en este punto cuando la "gran idea" aparece. Esta etapa se conoce como el fenómeno "Eureka". Es en esta fase cuando el sujeto ve la idea, la respuesta al problema.
- **Verificación-** es aquí cuando la respuesta que se obtuvo luego de haber pasado las tres fases anteriores, se pone a prueba y se ve su validez y utilidad.

Es importante tener en cuenta que estas etapas mencionadas anteriormente no tienen un límite de tiempo o caducidad. Se puede estar semanas, días, meses o años de igual manera que horas en una etapa para poder encontrar la respuesta deseada. Sea cual sea el nombre que se le den a las etapas de proceso creativo, sean seis o cuatro las fases en las que se divida, se sabe que el creativo tiene un problema y que lo desea solucionar o modificar, para obtener beneficio propio, al mismo tiempo que beneficio para la sociedad, pero también se sabe que ese proceso no es fácil. El creativo al querer este cambio, sabe que empieza un proceso largo y de mucho trabajo, de mucho análisis y meditación.

La educación hoy en día, no ha tenido mucho éxito trabajando las etapas de incubación e iluminación en los alumnos, ya que estas dos fases requieren de un pensamiento divergente, más que uno convergente, y la sociedad y educación muchas veces limita este pensamiento en los niños ya que el equivocarse, o el intentar o ver que, no es bien visto. Indirectamente se le pide al

alumno que de la respuesta correcta. Por otro lado la primera y últimas etapas se han trabajado más en la educación, debido a que las mismas requieren de un pensamiento mas cognitivo y convergente, se basan mas en datos ya establecidos, no es experimentar cosas nuevas.

En la tabla que se presenta a continuación, tomada del libro "Teaching the Gifted Children"(1994) representa lo que el autor del libro considera como las diferentes expectativas que las profesoras deberían de tener en cuenta en la diferentes etapas del proceso creativo.

CUADRO 9

Expectativas para las diferentes etapas del Proceso Creativo (Gallagher, 1994)

| Etapas del proceso creativo | Expectativas | Pensamiento predominante | Factor de personalidad o actitud requerida |
|------------------------------------|-------------------------|---------------------------------|---|
| Preparación | Nítido | Memoria cognitiva | Estudioso |
| | Bien organizado | | Atención Prolongada |
| Incubación | Descuidado | Pensamiento divergente | Libertad intelectual |
| Iluminación | Confuso | | Disposición a tomar riesgos |
| | Incoherente | | Tolerante al fracaso y al ambigüedad |
| Verificación | Nítido | Pensamiento convergente | Intelectualmente disciplinado |
| | Bien organizado | | |
| | Claramente fundamentado | Pensamiento evaluador | Seguidor de una secuencia lógica de datos |

Este cuadro demuestra las conductas esperadas de los alumnos en las diferentes etapas del proceso creativo. Muchas veces los profesores se limitan a las conductas mencionadas en las etapas uno y cuatro debido a que sienten que se puede tener más control en el aula, y de los alumnos, pero si se le pide a un alumno que recoja información sobre un tema específico, se le debe de permitir también experimentar, profundizar, y intentar nuevas opciones, se le debe permitir ser desordenado e incoherente para que pueda llegar él mismo a descubrir lo que se desea que aprenda. Si la creatividad se da en las fases dos y tres del proceso creativo, el profesorado debe de permitir en la clase este tipo de comportamiento. Si se pregunta que si los trabajos que entregan los niños deben de ser nítidos y ordenados, la respuesta misma la da el tipo de trabajo que se le pide al niño.

Pensamiento lateral o pensamiento divergente (lateral thinking), es un término acuñado por el psicólogo, fisiólogo y escritor maltés Edward de Bono para definir un cierto tipo de creatividad. Su primera aparición fue en su libro "The Use of Lateral Thinking (1967)". Por regla general, nuestro cerebro aborda los problemas de modo racional. Fundamentamos nuestras respuestas en lo aprendido, con una base histórica y con un enfoque plenamente lógico, pero en muchos casos es importante aplicar otra perspectiva a la resolución de problemas. Muchos problemas pueden ser irresolubles usando la lógica establecida, pero sencilla si los enfrentamos a nuevas ideas. Dentro de las aulas los docentes deben de trabajar la fluidez de ideas, la solución de problemas, la elaboración, originalidad y flexibilidad de pensamiento. Más adelante en la segunda parte de esta tesis doctoral se propondrán varias actividades para trabajar el pensamiento divergente en los niños de tres a cinco años.

3.1.3 ¿Es la inteligencia sinónimo de creatividad?

Por varios años se han caracterizado a las personas superdotadas o con altas capacidad, como individuos creativos. Se han asociado estos dos términos,

ya que muchas de las características que puede presentar una persona creativa, las tienen las personas con altas capacidades. Entre las cuales podemos mencionar rápidamente

- Son curiosos
- Ven los problemas como interesantes y aceptables
- Disfrutan de los retos
- Buscan mejorar las cosas
- Son optimistas
- Evitan juzgar
- Ven los obstáculos como un modo de mejora personal
- Son imaginativos

Esta es una pregunta que a menudo genera discusiones y le es interesante y atractiva a muchas personas, y durante muchos años se han realizado estudios para poder aclarar estas correlaciones. Si las pruebas que miden el CI, se centran principalmente en el medir la memoria, vocabulario y razonamiento en general, ya que estos son destrezas cuantificables, pero como medir la creatividad, medir la sensibilidad, la conciencia, la originalidad, los cuales son aspectos no cuantificables.

Regresando de nuevo a Guilford, este autor ha elaborado una teoría muy completa que incorpora la creatividad al análisis de un conjunto de funciones intelectuales. El demostró científicamente que no existe una correlación entre la inteligencia y la creatividad, pero sostiene que en el comportamiento inteligente, el sujeto tiene que identificar algún problema y seleccionar que informaciones y operaciones de entre las que dispone, serían aquellas que se adaptarían mejor al problema que debe resolver, esto lleva al individuo al pensamiento convergente. En el comportamiento creativo, el individuo no se contenta con solo utilizar lo adquirido, sino que se muestra capaz de elaborar nuevos modelos de respuestas, de estructurar el campo del problema mismo y de provocar un corto circuito,

cuyo resultado será una operación original y más eficaz, la cual lleva al individuo a desarrollar un pensamiento divergente. (Quintana, Lorena. Pág. 19)

Citando al mismo autor, hoy en día se necesita más de un comportamiento creativo que de uno inteligente, si se quiere enfrentar al mundo, ya que durante años se ha tratado de enfrentar al mundo utilizando un pensamiento convergente, utilizando los mismos métodos y siempre que se aplican fallan una y otra vez las posibles soluciones. Lo que se necesita hoy es cambiar, es buscar nuevas respuesta a los mismos problemas que nos han estado atacando por años.

El siguiente cuadro tomado del libro "Creatividad y Técnicas Plásticas en Educación Infantil" de Lorena Quintana (pág. 20), presenta un modo donde se sistematizan los comportamientos de los estudiantes creativos e inteligentes.

CUADRO 10

Creatividad y Técnicas Plásticas en la Educación Infantil

| | |
|--|--|
| <p>ALTA CREATIVIDAD – BAJA INTELIGENCIA</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Conductas desaprobadas en clase ❖ Baja concentración y atención ❖ A menudo agitados ❖ Autoestima muy baja, por sentimiento de rechazo ❖ Aislados socialmente ❖ Retraídos del grupo general. Poco elegidos ❖ Buena actitud para establecer relaciones entre los hechos ❖ Les afectan y cohíben los exámenes por si bajo rendimiento. | <p>BAJA CREATIVIDAD – ALTA INTELIGENCIA</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Orientan su actividad hacia el éxito escolar ❖ Se sienten socialmente superiores ❖ Alta concentración y atención en clase ❖ Vacilan en expresar sus opiniones ❖ Aunque les busquen, tienden a mantenerse apartados con cierta reserva y frialdad ❖ En sus realizaciones tienden a lo convencional ❖ Temor a equivocarse. Mantienen una conducta dentro de las normas para evitar la crítica que les desplace de su status escolar |
| <p>ALTA CREATIVIDAD – ALTA INTELIGENCIA</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Seguros de sí mismos, dudan poco y son congruentes ❖ Alto grado de concentración y atención en trabajos académicos. ❖ Suelen hacer amistades con facilidad ❖ Tendencia hacia formas diferentes de conducta ❖ Facilidad de relación y asociación de los hechos ❖ Sensibilidad estética ❖ Poco sentido de riesgo. ❖ Facilidad en relaciones afectivas. | <p>BAJA CREATIVIDAD – BAJA INTELIGENCIA</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Extrovertidos socialmente. ❖ Más confiados y seguros de sí que los niños con las características del grupo 1. ❖ Poca sensibilidad estética ❖ Tienen un modus vivendi que les hace la situación escolar más llevadera socialmente que a los creativos no inteligentes. ❖ Su fracaso social se compensa con su vida social. |

Si analizamos el cuadro anterior, éste nos muestra muy claramente los tipos de alumnos que comúnmente tenemos dentro del aula. Se puede observar que los niños que forman parte del grupo uno, son aquellos solitarios que en por medio de sus trabajos y escasas opiniones que de vez en cuando, sienten el valor y seguridad para expresarse públicamente en la clase, se muestra claramente su creatividad y forma distinta de percibir las cosas, muchas veces puede ser por causa de su baja inteligencia que pueden pasar desapercibidos en el aula.

Los estudiantes miembros del grupo dos son aquellos, estudiantes modelos, que todas las maestras quieren tener, los que siempre presentan los trabajos, los que siempre obedecen, los ordenados y limpios es todos lo que realizan dentro del aula, pero que a su vez no se arriesgan, van siempre por el camino seguro, y repiten una y otra vez el mismo camino, porque ya conocen el resultado.

Los alumnos del tercer grupo, pueden ser parecidos a los del anterior, ya que son alumnos con buenas notas gran conocimiento entendimiento de lo que se explica en la clase, pero les diferencia que estos a su vez, son más activos, se arriesgan y preguntan mas. Se cuestionan el porqué de la información que se les brinda y siempre quieren saber más, no se complacen fácilmente. Y muchas veces y tristemente pasa, alumnos como estos para algunas docentes son un problema en la clase.

Por último se puede ver como el cuarto grupo, lo forman niños de bajas calificaciones, que en ocasiones pueden ser desordenados, distraídos, hablantines, sociables. Son esos niños cuyos cuadernos nunca están completos, no se enteran que es lo que pasa en el aula, pero están al día con todos los eventos sociales.

Por medio de este simple cuadro se puede observar lo heterogénea que puede ser un aula, y lo importante que es que todas las docentes estén preparadas, no solo académicamente, también vocacionalmente para poder ayudar a todos sus alumnos en todas las posibles necesidades que puedan

presentar, al mismo tiempo que este abierta a aprender de todos los eventos que sucedan en el aula. De dicho cuadro se puede concluir también, la estrecha relación que hay entre la inteligencia y la creatividad, de la cual de este ultima no se puede negar que el pensamiento creativo forma parte de tres tipos de pensamientos; 1- el crítico⁴, 2- el creativo⁵ y 3- el meta cognitivo⁶. Estos tres tipos de pensamiento están intrínsecamente relacionados, cuando activamos uno, activamos todos y cada uno se convierte en destreza del pensamiento, y los tres son muy necesarios para la evolución de la sociedad.

A pesar de que se ha mencionado que no están solos, y que los tres tipos de pensamientos se relacionan estrechamente, el desarrollo del pensamiento creativo tiene una especial importancia, ya que lleva hacia la libertad del individuo. Hoy en día, la sociedad se encuentra en una etapa estática, en la que no se mueve, ni para adelante ni para atrás, donde se comenten los mismos errores una y otra vez, y ante muchos de los problemas de gran gravedad, se han acabado las posibles soluciones. La sociedad actual necesita personas con un desarrollo de destrezas del pensamiento, que incluya el pensamiento creativo. La sociedad necesita personas capaces de proveer de aquello que demanda el

⁴ PENSAMIENTO CRÍTICO: concierne al examen y evaluación de creencias y acciones. Con dicho pensamiento se sabe que aceptar y que rechazar desligándose de prejuicios. Al desvincularse de los prejuicios, se llega a una actitud reflexiva, crítica pero abierta, deferente y tolerante frente al juicio propio y ajeno. Este tipo de pensamiento se relaciona mucho con la creatividad. Una persona que tiene pensamiento crítico es capaz de recoger evidencias y emitir juicios sobre su confiabilidad, hace una verificación de fuentes, tiene capacidad de análisis y síntesis, toma decisiones, genera alternativas, evalúa pros y contras, integrando la información y resolviendo problemas.

⁵ PENSAMIENTO CREATIVO: lleva a la generación o combinación de ideas de una forma original, fluida y flexible, que conduce a una producción. Este pensamiento rompe con la rutina, usa alternativa, es tolerante con obra propia y ajena. Las personas con este tipo de pensamiento, disponen de capacidad de exploración, fluidez, o multiplicidad, flexibilidad o variación, apertura a la crítica con pensamiento alternativo y divergente, da soluciones nuevas a problemas complejos y el desafío continuo lleva a romper con la rutina y las normas.

⁶ PENSAMIENTO METACOGNITIVO: es un tipo de pensamiento por el cual la persona es capaz de desenvolverse mentalmente para reconocer los pasos y los procesos que ha utilizado en la resolución de la tarea. Dicho pensamiento aumenta el grado de conciencia que el sujeto tiene sobre su pensar. Incluye también, la capacidad de planificar y regular empleo eficaz de los propios recursos cognitivos. Con este tipo de pensamiento, se puede hacer una supervisión y control del propio pensamiento crítico y creativo. Incluye todas las destrezas del pensamiento crítico y creativo.

rápido progreso. Por este motivo, es arriesgado que los sistemas educativos no den la importancia debida al desarrollo del pensamiento creativo.

Son pocas las instituciones educativas que dentro de su programa de trabajo, incluyen el desarrollo de la creatividad o el desarrollo del pensamiento creativo en los alumnos. La educación alrededor del mundo se preocupa por transmitir conocimiento de una generación a otra y no le ofrecen al alumno la posibilidad de analizar, o investigar por ellos mismos, no se fomenta en las aulas que se desarrolle o estudie un mismo tema desde otras perspectivas o puntos de vista, diferentes al que ya se conocen por años. La educación debe de cambiar en su estilo de enseñanza y debe de procurar o fomentar el desarrollo de la creatividad en los alumnos. Retomando lo mencionado anteriormente, la educación debería de trabajar como dice Guilford, no sólo el pensamiento convergente, ya que éste es muy fácil, muchas veces los estudiantes se limitan a memorizar y repetir lo que dicen los profesores y se quedan ahí. La educación debe de trabajar el pensamiento divergente, debe de motivar al estudiante a buscar más soluciones a un mismo problema, a buscar nuevas respuestas a un problema ya conocido, a descubrir nuevas rutas para llegar a un lugar ya conocido. Si se trabaja este pensamiento divergente, se trabajará en el estudiante la creatividad y si se forman niños creativos, se está formando a la vez un mundo con una mente y una visión más abierta a los cambios y a la variedad.

Se sabe que todos los niños son creativos, nacen creativos, sin inhibiciones con un gran deseo de explorar, de investigar, de descubrir. Los padres y profesores que forman parte del ambiente en el que se desarrolla el niño, no deben de inquietarse por motivar a los niños para que tengan un comportamiento creativo, pero deben de tener en cuenta las restricciones que puede presentar el ambiente físico y psicológico impuestas a los niños por el medio, que pueden inhibir su curiosidad natural y su tendencia a explorar. Los niños de educación infantil están llenos de preguntas que apenas hay algún padre o madre que no esté harto de tantos ¿Por qué?, que pronuncian constantemente. Además de

esto, los sistemas educativos de hoy en día, están organizados de tal manera que, solo unos años más tarde, los niños cuentan con pocas oportunidades de hacer preguntas, y es solo el profesor que puede hacerlas, y los niños limitarse a responderlas robóticamente. No es sorprendente, que en estas condiciones, los niños necesiten el estímulo de ser inquisitivos, ya que es una cualidad que no ha estado habitualmente bien desarrollada. No obstante, el individuo preguntón, curioso y creativo debe ser una meta de nuestro sistema educativo, pero lamentablemente ni lo es.

A veces se confunde la inteligencia con la creatividad, y esto sucede por el hecho de que la creatividad se tiene habitualmente por un atributo con valor positivo, como la inteligencia, y en ocasiones se colocan juntas. El test de inteligencia se ocupa del trabajo de sólo una pequeña parte de la totalidad de la mente, y en ocasiones el individuo que obtiene una buena puntuación en los test de inteligencia puede obtener también una buena puntuación los test de creatividad, en otros casos puede no existir relación alguna. Wallach y Kogan (1965) demostraron que las mediciones de inteligencia tradicionales no miden las mismas cosas que lo que ellos llamaban "creatividad asociativa" siendo esta medida de una forma lúdica no evaluadora. En otro estudio realizado a niños de primaria Wallach y Wing (1969) y Ward (1969), descubrieron la misma distinción entre creatividad e inteligencia tanto en niños mayores como en más pequeños. McKinnery y Forman (1977) concluyeron que, incluso en primer ciclo de primaria hay una distinción clara entre creatividad e inteligencia. Un estudio realizado sobre distintas investigaciones referentes a las relación entre la creatividad y la inteligencia concluyo que los test tiene tienden a mostrar no más que una relación escasa entre estas dos áreas.

No hay que confundir esta relación, es importante tener en cuentas que tanto la inteligencia como la creatividad son parte de procesos cognitivos, y aunque puedan medirse por separados son ambas importantes y esenciales de desarrollar y trabajar en los niños. Los niños inteligentes pueden ser capaces de memorizar

información factual, enfrentarse a problemas numéricos y manejar material escrito con rapidez, no obstante pueden tener dificultad si se les pide que vayan más allá de lo que conocen. Por otro lado los niños creativos tienen que ser suficientemente listos para manejar su creatividad de forma constructiva.

Sánchez Manzano (2010), indica que todas las personas tienen capacidades básicas, la diferencia está entre el grado de posesión de las mismas. Incluso las personas con alguna necesidad especial tienen algún tipo de adaptación, de respuesta ante los estímulos y capacidad para hacer relaciones mentales, por más básicas o elementales que sean. Al definir capacidades, destrezas o habilidades, valoramos especialmente sus extremos, aquello que se aleja de las relaciones más próximas, es partiendo de este punto que nos podemos preguntar que si al hablar de inteligencia lógica, se está hablando al mismo tiempo de inteligencia creativa. Se sabe que la inteligencia lógica indirectamente puede trabajar o fomentar la copia o la imitación, mientras que por otro lado la inteligencia creativa desea desarrollar lo opuesto.

Citando a distintos psicólogos, los cuales fueron citados al mismo tiempo por Sánchez Manzano (2010), éstos dicen lo siguiente; Whittaker (1975) clasifica el pensamiento en dos tipos de sistemas, el abierto y el cerrado. El pensamiento cerrado consiste esencialmente en llenar lagunas con los conocimientos adquiridos, no fomenta la investigación o el ir más allá. Por otro lado indica que el pensamiento abierto consiste en rellenar esas lagunas que tenemos en nuestro pensamiento pero saliéndose de los límites del sistema, yendo un poco más allá de lo que ya se conoce. Esta misma idea de pensamiento abierto o cerrado fue mencionada por Guilford (1967) con los términos pensamiento convergente o divergente, o por el mismo Sánchez Manzano (2010) con los términos inteligencia lógica e inteligencia creativa. Es la misma idea con distintos términos, el mismo patrón donde se refuerza la posibilidad de tener dos tipos diferentes de pensamiento, que son independientes uno del otro, pero que al mismo tiempo uno no puede existir sin el otro.

A pesar de que los estudios han demostrado la poca correlación entre la inteligencia y la creatividad, no se puede pensar que no existe relación alguna, ya que en cierto nivel, aunque sea bajo, hay una relación entre ambas. Los test de inteligencia miden áreas diferentes como la memoria, o el lenguaje o la concentración, mientras que por otro lado los teste de creatividad miden la fluidez de ideas, la solución de problemas, la creación, entre otros. A pesar de que las áreas evaluadas parecieran no tener relación alguna, no se podría tener fluidez de ideas o buscar distintas soluciones a problemas, sin que haya una base teórica o un conocimiento previo al problema o situación que se presenta.

¿Por qué es importante estimular la creatividad en los niños? Los psicólogos cognitivos consideran a la creatividad como una habilidad para solucionar problemas de múltiples formas, y se puede desarrollar desde edades muy tempranas. La creatividad es una característica con la que nacemos todos los seres humanos, no es solo un privilegio de artistas, pintores o escritores. Es un potencial que todos los seres humanos poseen y que en todos se puede trabajar. Todos podemos ser creativos en todos los ámbitos de nuestras vidas. El problema que existe, es que en muchas ocasiones no se nos permite exteriorizar dicho potencial y el ambiente en que a lo largo del crecimiento y del desarrollo del individuo, no estimula y no fomenta la utilización del pensamiento creativo, al mismo tiempo que se encuentran muchos factores inhibidores de la creatividad como se menciono anteriormente.

Muchas veces los padres se preocupan más porque el niño aprenda más cosas en la escuela, sin saber que para que el niño adquiriera un aprendizaje óptimo, debemos despertar en él la curiosidad, el ingenio, el interés por aprender y resolver nuevos problemas. Como es conocido, los padres no nacen aprendidos, pero es importante saber cómo se puede despertar esa curiosidad tan importante en el proceso de aprendizaje de los niños, y que el incentivar la imaginación en los niños, no es difícil, ya que ellos por naturaleza son curiosos y creativos,

preguntan y cuestionan en todo momento sobre el sentido y la utilidad de las cosas.

Entre los 3 y 10 años se les puede formular preguntas como ¿Qué parecidos podemos encontrar entre una televisión y un gato? ¿Qué pasaría si todas las personas tuvieran cuatro brazos? Varios autores proponen realizar preguntas de este tipo a los niños, con el objetivo de que empiecen a aprovechar su potencial creativo, utilicen su imaginación y encuentren múltiples respuestas a una pregunta, aquí no existen respuestas buenas o malas, lo que importa es que se les permita expresar o lanzar muchas ideas a partir de un tema; debemos escuchar con atención sus respuestas y no llamarle la atención si es que nos da una respuesta que no es la esperada por nosotros.

Los adultos generalmente tienen miedo a equivocarse, es un temor aprendido a través de los años, puesto que no sucede lo mismo en los niños, ellos están dispuestos a realizar muchas preguntas y hallar respuestas que no necesariamente son las correctas. Lo importante, es permitirles que cometan errores, sólo así se constituirán nuevos aprendizajes. Los grandes descubrimientos y avances tecnológicos se han logrado a partir de muchos intentos y errores previos, porque las personas creativas se atreven a hacerlo.

Se puede trabajar la creatividad por medio de simples juegos mentales y verbales que se puede hacer con los niños, en cualquier momento que se tenga tiempo libre o se desee crear y reír un poco. Una estrategia sencilla y que se pueda realizar en cualquier momento y a su vez estimula mucho la creatividad, es inventar o crear historias a partir de dos palabras que no guardan relación aparente. Se puede invitar al niño a escoger dos palabras para luego relacionarlas mediante una historia o una frase; el resultado será la creación de historias ingeniosas, que estimularán en todo momento la imaginación del niño, de paso se estará incentivado en la capacidad de comprensión, abstracción y

expresión verbal. También se puede hacer que el niño encuentre la semejanza entre dos objetos o conceptos aparentemente distantes.

Muchas veces se cree o , se mal cree, que al trabajar la creatividad tiene que existir libertad excesiva en el ambiente donde se desarrolla, y esta idea es totalmente errónea ya que para estimular la creatividad en los niños, es recomendable establecer límites, por ejemplo, si se le pide a un niño que realice un dibujo, probablemente él nos pregunte ¿ y qué dibujo?, a través de esta pregunta el niño nos está pidiendo ayuda para iniciar el despliegue de su imaginación, lo recomendable no es sugerirle cosas concretas, sino darle ideas o estímulos disparadores que permitan al niño generar sus propias ideas, esto ayuda a resolver el problema. Se le puede sugerir al niño que invente un animal y lo dibuje, un personaje nuevo o simplemente que dibuje aquello que va a realizar el día siguiente.

Si se quiere en realidad desarrollar y trabajar el potencial creativo en los niños, es básico conocer los intereses de éstos, y así poder estimular la creatividad haciendo uso de estos mismos. Por ejemplo si sabemos que al niño le agrada la actuación, podemos hacer que represente a un doctor o a su animal preferido, si le gusta la danza, podríamos sugerirle para que invente coreografías o nuevos pasos de baile, si lo que le llama la atención es la lectura o los cuentos, podemos animarlo a que cambie el final de una historia o que invente un cuento a partir de un personaje, una palabra u objeto que vea.

El trabajar la creatividad con nuestros niños, no es algo que requiera mucho trabajo, ni tampoco materiales costosos, lo que principalmente se requiere son deseos de jugar, disfrutar y tener una mente abierta a recibir cualquier variedad de respuestas, sean estas o no, relacionadas con la realidad. No se debe de olvidar que al poner en práctica estas estrategias, se debe ser creativo y el niño también lo será.

Los ejemplos mencionados anteriormente son algunas de la gran gama de estrategias o actividades que los padres pueden utilizar con sus hijos, pero hay muchas maneras en que los chicos manifiestan su creatividad. Muchas veces las madres o los padres se sorprenden por respuestas, sugerencias, preguntas o afirmaciones de sus hijos. Los padres, muchas veces, no saben cómo se entienden ciertos juegos que su hijo realiza. Los docentes, a su vez, quedan paralizados más de una vez por una pregunta insólita o sumamente original de una criatura.

Recapitulando un poco, y mencionando de nuevo algunas de las características de los niños creativos citamos a Torrence, quien a lo largo de sus estudios sostiene que son comunes en toda persona creativa y nombrando a Guilford, quien las considera parte de lo que él mismo llama pensamiento creativo, podemos agregar a las ya mencionadas anteriormente que son personas que:

- Poseen gran fluidez de ideas - la producción de gran número de ideas sobre un mismo tema. Las ideas fluyen en forma continua. Disponen de una gran riqueza de ideas, y son flexibles al pensar. Llegan cada vez más cerca y más al fondo del problema que analizan. Dan vueltas en torno a él hasta que tienen la idea salvadora.
- Tienen siempre a la vista la solución del problema, y además la facultad de seguir simultáneamente varios posibles planteamientos. No se aferran prematuramente a ninguno de ellos.
- Son originales: Tienen ideas no habituales, originales y ocurrencias más sorprendentes que los no creativos. Ven comúnmente perspectivas infrecuentes.
- Poseen facilidad para comunicar ideas consiguiendo explicarlas detalladamente.
- Se resisten a cerrarse rápidamente - capacidad de mantener una apertura a las informaciones y a las ideas nuevas para permitir que surjan soluciones originales.

- Poseen la capacidad de expresar sensaciones y sentimientos por medios verbales y no verbales.
- Pueden reflexionar con gran rapidez y facilidad. Utilizan los objetos de una manera nueva. Pueden hacer que sus ideas pasen de un campo a otro con mayor rapidez y frecuencia.
- Poseen un sutil sentido del humor - los creativos se caracterizan por su desarrollado sentido del humor, conservan una actitud lúdica, incluso en los estudios.
- Poseen gran riqueza y calidad imaginativa - los niños creativos poseen una gran sensibilidad incluso hipersensibilidad y dan prueba de una floreciente actividad imaginativa (compañeros de juego imaginarios, diario personal, escriben versos, inventan juegos y juguetes, etc.). Puede ocurrir que sueñen despiertos en la escuela. Inventan juegos nuevos, frecuentemente se divierten jugando solos. Juegan con intensidad (se divierten particularmente en los juegos donde tienen lugar las transformaciones).
- Son tolerantes a la ambigüedad- (es una de las más importantes). podemos definirla como la capacidad de vivir en una situación problemática oscura y trabajar, sin embargo, con denuedo, por dominarla. A diferencia de la mayoría de las personas que soportan poco tiempo la tensión ante un problema no resuelto y renuncian, el creativo, por el contrario, puede aguantar durante mucho tiempo la insolubilidad de un problema. Esta característica depende mucho de la edad.

Además de las características mencionadas anteriormente, se pueden citar también algunos otros matices que completan su modo de ser:

- son muy sensibles, hipersensibles
- son intuitivos
- son altamente curiosos
- poseen un alto grado de energía
- inventan juegos nuevos, frecuentemente se divierten jugando solos.

- juegan con intensidad (se divierten particularmente en los juegos donde tienen lugar transformaciones)
- Los individuos creativos toleran el desorden más que los que no lo son, esto no quiere decir que sean personas desordenadas.

Como con todas las personas que forman parte de un mismo grupo, no todas poseen todas las características mencionadas anteriormente. Un niño creativo no tiene necesariamente todas estas características; sin embargo la presencia de algunos de estos rasgos, indican en forma frecuente potencial para el pensamiento creativo, el cual debería ser fomentado. Un niño creativo es aquel que se preocupa por buscar información, por procesarla, transformarla, y aplicarla adecuadamente en la realidad. Los niños creativos pueden hacer la vida interesante para el resto de la familia porque dan una nueva perspectiva a lo común, pero por otro lado también estudios muestran que, puede llegar a ser mas difícil convivir con este tipo de niños, porque son mas demandantes, críticos y seguros de sí mismos, lo que exige a los adultos otra forma de ver las cosas.

Se sabe que es común en los niños el utilizar la imaginación, que ellos le dan vida a muchos objetos inertes y que en ocasiones pueden formar o utilizar un mismo objeto de varias maneras. Pero la creatividad de un niño creativo va mas allá de eso, es un ingenio superior a lo que cotidianamente se puede observar en niños en las edades de infantil. Un niño que utiliza medias o toallas como sombreros, u otro que esquía en la cocina con maderas unidas a sus pies con cinta adhesiva, o aquel que construye todo tipo de naves con gran detalle con material descartable puede darle mayor entusiasmo a las tareas cotidianas. Estos niños son distintos, poseen características únicas y en ocasiones pueden cambiar algo ordinario en algo extraordinario, diferente y entretenido.

Cuando se vive o se esta gran parte del día con niños así, es importante que los adultos abran la mente y acepten estas conductas y originalidades que pueda que a veces parezcan cansadas y tediosas, pero es importante tener en

cuenta que no se puede limitar esta habilidad en los niños, que no podemos cortar su imaginación, ya que sería un modo de indirecto de decir que no lo aceptamos o queremos como es, y podría el niño tener secuelas negativas en su desarrollo y personalidad.

Los chicos creativos también demuestran creatividad en la conversación diaria y en sus respuestas a las preguntas que se les formulan. La creatividad no está sólo relacionada con la mente, el ser humano constituye toda una unidad psíquica. Si la creatividad no va acompañada por ciertos rasgos del carácter, difícilmente se podrán lograr resultados duraderos y eficientes. No hay dudas de que la creatividad constituye un componente intelectual importante, pero la cuestión de su naturaleza todavía no ha encontrado una solución definitiva.

3.1.4 Origen de la creatividad en los niños

Se sabe que no todos los niños son igualmente inteligentes, al igual que no todos son igualmente creativos, pero sí todos los niños muestran conductas donde se evidencia la inteligencia desde el momento de su nacimiento, de un mismo modo exhiben comportamientos que evidencian un potencial de creatividad. Si se tiene que pensar en un ser realmente creativo, podemos pensar en los niños. Ellos por su naturaleza son creativos y esta característica la podemos notar en su forma de jugar, es su manera de percibir las cosas, en la solución de problemas, en el simple hecho de que muchas veces les es más atractiva la caja donde venía envuelta el juguete, más que el juguete mismo, la caja puede tener muchas funciones, puede ser un coche, puede ser una casa, puede ser un cohete, el juguete solo puede ser juguete.

La creatividad es esencialmente una forma de solucionar problemas, pero un estilo especial de solucionar problemas, un modo que incluye problemas para los cuales no hay respuestas fáciles, respuestas que en muchas ocasiones nos resuelven o ayudan con muchas otras situaciones cotidianas, que en este tipo de

problemas no son viables. La creatividad a su vez incluye adaptabilidad y flexibilidad de pensamiento.

Muchas veces estas muestras de creatividad en los niños, pueden parecer divertidas o sorprendentes, pero muchas otras veces pueden ser inadecuadas y poco deseables, como lo son las rabietas, las mentiras, la apatía, etc. Las cuales frecuentemente son manejadas inadecuadamente por el adulto, ya sea el padre o el educador. Este manejo inadecuado, puede en ocasiones ir eliminando poco a poco la creatividad en los niños, y se irán formando adultos semejantes los unos a los otros y en ocasiones con dificultad en la toma de decisiones y de libre expresión.

Es el adulto el que debe de velar por que dicha creatividad perdure a lo largo de los años, al mismo tiempo que debe cuidar que la misma sea encaminada correctamente. En el libro "Niño feliz, niño creativo" de Lorraine C. Ladish (pág. 21), ésta autora menciona que es muy sencillo, aunque no siempre fácil poder trabajar y mantener la creatividad en los niños. Los padres y profesores deben aprovechar todas las oportunidades de interés y enseñanza, sin estarle exigiendo al niño resultados perfectos y si mantenerle el interés por el aprendizaje y sobre todo, y altamente importante ayudarlo a pensar por sí mismo.

Al ser manejadas erróneamente por los adultos, muchas veces pueden afectar la autoestima del niño. En el momento de que presentan alguna de estas conductas impropias, el niño normalmente lo hace por querer lograr algo, por obtener algo, lo cual, la mayoría de las veces lo obtiene, pero al estar cargadas de carga negativa, en relación con los adultos, refuerzan subliminalmente la conducta negativa al mismo tiempo que el niño es encasillado equívocamente. Los padres o maestros pueden influir en el desarrollo de la creatividad de los niños de distintas maneras, algunas se pueden ser:

- Proporcionar un entorno que deja al niño explorar y jugar sin restricciones indebidas, velando siempre por la seguridad del mismo.

- El adulto debe adaptarse a las ideas de los niños, en lugar de intentar estructurar o modificar las ideas de los pequeños para que calcen en la vida del adulto.
- El adulto debe aceptar las inusuales ideas de los niños, eliminando el juzgar las la manera divergente de la solución de problemas que los niños tienen.
- Proporcione el tiempo necesario al niño, para que explore todas las posibilidades, y pase de lo popular y cotidiano a ideas más originales.
- Dé más valor al proceso que al resultado.

El potencial creativo está ahí, y es la herramienta más importante en la percepción y resolución de problemas cotidianos. Se enseña al niño a confiar o no es su propia producción, a creer o no en sí mismo y a ser independiente o no de lo que dicen o hacen los demás. En ocasiones se utilizan métodos apropiados y otras veces inapropiados para el desarrollo de la creatividad. Citando de nuevo a Torrance, citado por Quintana, Lorena (pág. 26), él dice que:

"... No es que lo padres y educadores deliberadamente quieren sofocar la creatividad de los niños, sino mas bien, que a veces no logran reconocerla allí donde existe. Con frecuencia lo toman por desobediencia, excentricidad e incluso estupidez." (Quintana, 2005)

Hay muchos factores que podemos mencionar en el proceso del desarrollo de la creatividad en los niños. El que puede influir más en el medio o entorno en que el niño creativo se desenvuelva. Al hablar de entorno no solo nos referimos a la familia, también al espacio físico. En este cada aspecto es importante e influyente. Dentro de este mismo aspecto se pueden mencionar el espacio donde el sujeto vive cotidianamente, como las circunstancias ambientales del país al que pertenece.

En relación con las influencias sociales se pueden diferenciar la facilidad de expresión, los modelos mentales, la orientación motivacional, las expectativas, las

oportunidades de elección relacionadas con el trabajo, estudios, etc. Los elementos culturales se refieren a la historia, costumbres, actitudes y creencias de la comunidad a la que pertenece el sujeto, los cuales también afectan las formas y posibilidades de expresión y desarrollo de la creatividad del mismo.

El niño comienza a expresarse desde su nacimiento. En las primeras semanas de vida se pueden distinguir en el lenguaje verbal, entre la expresión dirigida hacia un fin específico y la expresión sin fin aparente. Como se sabe, todos los niños son únicos y diferentes entre sí, al igual que los es su desarrollo y sus avances, como lo es también la forma de expresar sus sentimientos. A pesar de expresarse de varias maneras, todos empiezan hacerlo desde muy tempranas edades, lo cual dependiendo de la respuesta que obtenga del medio, va a ir aumentando su ingenio e interés por seguir repitiendo esa conducta. Este proceso de comunicación, se podría identificar como un juego de expresión entre un niño y su medio.

Dependiendo de la edad que el niño tenga, su creatividad y su nivel de concentración varían ya que se sabe que dentro del desarrollo del niño un año o unos meses pueden marcar una gran diferencia. A continuación se mencionarán algunas características de los niños de edades comprendidas entre los 2 y 6 años ya que son las edades con las que se trabajará posteriormente en esta investigación.

A los dos años de edad la capacidad de concentración del niño es muy corta, y disfruta más del poder manipular objetos que del escuchar. A esta edad disfruta del descubrir, del investigar y del tocar y experimentar con todo lo que le parezca atractivo que se encuentre a su alrededor. Es importante que los adultos velen por brindarle al niño un ambiente atractivo y estimulador para la investigación y descubrimiento propio, pero al mismo tiempo debe ser un ambiente seguro y libre de riesgos. Un niño a los dos años de edad se entretiene muy fácilmente, al mismo tiempo que está realizando nuevos descubrimientos. Disfruta

del modelar plastilina (con cuidado que no se la coma, que si los padres lo desean pueden elaborarla ellos mismos), el pintar con los dedos. Disfruta el rasgar folios de revistas y arrugarlos, (si se desea luego se puede invitar al niño a que los pegue en un folio grande y haga una obra de arte). A esta edad los niños están aprendiendo a hablar, a comunicarse con el adulto por medio de palabra, más que de gestos, hable mucho con ellos y déjelos responder, no lo haga usted por ellos. Utilice siempre la palabra adecuada para cada idea que quiera expresar. Inculque el gusto por la lectura, deje que le explique lo que ve en las ilustraciones, y hágale preguntas de por qué está pasando eso, o hacia dónde va el personaje. Déjelo disfrazarse o maquillarse y vele porque siempre realice actividades físicas.

A los tres años, aunque parezca increíble, los niños han madurado mucho en el último año y ahora disfrutaran y se involucraran mas en las distintas actividades que realicen, al mismo tiempo que su periodo de concentración se ampliará notablemente. Su comprensión es mayor y sus habilidades motoras los son también. A esta edad disfrutan mucho de actividades que requieran mayor precisión y concentración. Se sienten orgullosos de si mismos al ver que pueden lograrlas. A esta edad los niños disfrutan de construir, tenga a manos puzzles y bloques, o materiales de encaje como legos, con los cuales el niño pueda crear lo que quiera. Los niños de tres años disfrutan mucho del crear por medio del arte, tenga en un rincón de la clase o del hogar una zona en la que se le permita crear utilizando pinturas, o pegando o recortando diferentes texturas o folios de colores. Si su hijo sabe vestirse solo, dele la oportunidad de que lo haga y hasta podría elegir su vestimenta los fines de semana. Invítelo a que realice actividades del hogar, como cuidar de las plantas o acomodar los alimentos o la ropa, el mismo niño podría enseñarnos una mejor manera de ordenar o darnos una solución para curar una planta que este enferma. En las noches deje que sea él quien le lea los cuentos a usted, o si lo desean pueden hacer juegos de palabras antes de acostarse, así trabaja la agilidad y fluidez mental. MotíVELO a que disfrute del investigar y conocer más, realícele usted varias preguntas que el pueda

contestar y este siempre dispuesto a contestar lo que él quiera saber, si no lo sabe, no pasa nada, lo investigan juntos.

A los cuatro años, se podría decir que tenemos un pequeño adulto en casa, son niños sumamente independientes y bastante hábiles en las destrezas motoras finas y gruesas, al igual que el desarrollo del lenguaje y comunicación. A esta edad tiene una gran imaginación y son capaces de expresarla verbal y gráficamente. Bríndele todos los medios necesarios para que pueda jugar e imaginar libremente. Permítale experimentar y que crezca siendo un niño independiente, no le haga las cosas hasta que él no le pida ayuda. Invítelo a que de su opinión en decisiones del hogar, como que prefiere hacer ir al parque o la casa de la Yaya. Puede ayudarnos a hacer el menú del fin de semana, al mismo tiempo que se le está enseñando a comer saludablemente.

Por último los niños de cinco y seis años son unos grandes compañeros y amigos. Son niños totalmente independientes y que a su vez disfrutan del ayudar y enseñar a los menores de la casa. A esta edad disfrutan de las actividades académicas, y se están introduciendo en el proceso de lectoescritura. Realice con ellos juegos en los que terminen frases incompletas o formar historias o frases uniendo dos o tres palabras. A esta edad disfrutan del actuar y del representar por eso aproveche y téngales un baúl con ropa vieja que pueda utilizar para disfrazarse y también aproveche y juegue con él dejando que fluya su imaginación con la trama del juego y el dialogo. Motívelo a que conozca cosas más allá de lo que puede ver, el universo, los distintos países del mundo, las estrellas, o porque llueve o que pasa cuando el sol se oculta donde va? Llevarlos a museos y exposiciones de arte. Todas estos temas nuevos lo motivan a investigar y también a crear y ampliar sus conocimientos y su imaginación.

3.1.5 Aspectos que estimulan o inhiben el desarrollo de la creatividad

Renombrando un poco lo mencionado anteriormente, se puede hacer referencia a la importante influencia que representa el medio ambiente en el enriquecimiento o empobrecimiento de la creatividad, de las actitudes creativas en los niños. Como se sabe gran parte de la jornada, los niños se encuentran en las instituciones formales y el resto de las horas en su hogar. Muchas veces estos dos ambientes difieren mucho uno del otro y pueden producir pensamientos encontrados entre los niños, los cuales, podrían evitar que el niño se exprese o desenvuelva de la mejor manera posible.

Entre las propuestas para estimular la creatividad del niño, se pueden mencionar, los aspectos dirigidos hacia una educación creativa y no solo en lo que se refiere a la educación formal, ni a la que se puede recibir en el hogar o en el entorno social. La educación creativa está encaminada a producir hombres y mujeres que sepan pensar. Que sepan valerse por sí mismos, que sepan desenvolverse positivamente en el entorno en el que crecen.

Este tipo de educación, se planifica no solo para aprender, sino para pensar, analizar y resolver problemas. La educación creativa está basada en el intervención creativa del educador, en su actitud de apertura frente al niño que pregunta, experimenta, explora y prueba nuevas ideas. El educador creativo debe ser consciente de que no solo debe estimular la memoria sino que la información en el niño sufre un procesamiento y que tiene una utilidad práctica.

En este tipo de educación, se busca la producción de sujetos de alto nivel de creatividad, que tiendan a divergir de los significados tradicionales y realicen producciones originales, que perciban los sucesos personales dentro de parámetros no convencionales, sujetos capaces de construir y explorar sus propios conocimientos en nuevos aprendizajes y nuevas soluciones. Torrance (citado por Quintana, Lorena) pugna por una educación creativa participativa como

esperanza para lograr el aprovechamiento de las diferencias individuales en forma positiva. Él mismo haciendo un resumen de los citados por otros recomienda:

- Postula el aprendizaje creativo conceptualizado dentro de un marco de orden e información.
- Recomendando fomentar las respuestas originales más que las correctas.
- Sugiere un ambiente comprensivo y estimulante.
- Propone un trato igualitario para todos los niños.
- Recomendando un marco de disciplina y de trabajo.

Resumiendo estos cinco aspectos mencionados anteriormente, se puede concluir que el niño requiere de un ambiente estructurado, esto no quiere decir que sea inflexible, y abierto a sugerencias y cambios positivos. Dicho contexto requiere de personas con autoridad (y no autoritarias) y conocimiento suficiente, a las cuales el niño puede recurrir como fuente de información y guía. Este mismo espacio debe de ser receptivo y comprensivo a los intereses de sus miembros al mismo tiempo que sea estimulante, para que se sigan fomentando e impulsando los intereses e ideas de los pequeños que lo forman.

Desde el punto de vista, el educador no debe ver a los niños desde una educación tradicional. Para desarrollar la capacidad creadora en los niños es necesario darles libertad de expresión y elementos informativos y experimentales que enriquezcan sus posibilidades. El rol del educador es de gran importancia y es importante que cuente con algunas de estas cualidades si desea asumir una tarea como la de crear un ambiente educacional creativo. Entre estas cualidades podemos mencionar:

- Ser creativo
- Dominar la técnica y por lo menos un medio artístico de expresión y comunicación, sin resultarle extraños los restantes.
- Tener trato pedagógico con los niños y comprender las expresiones infantiles.
- Estar en condiciones de distinguir el comportamiento grupal específico de los niños y de interpretar pedagógicamente los procesos de grupo.
- Estar preparado para conocer su comportamiento y su incidencia sobre el proceso grupal.

Suele suceder con frecuencia que, en el ambiente en el que se desarrolla el niño, muchos de sus componentes, son inhibidores de la creatividad. De igual modo lo puede ser la forma en que los padres y los educadores abordan el proceso educativo. Los elementos más determinantes en este sentido son la imposición de ciertos criterios unilaterales y un enjuiciamiento permanente a la conducta del menor. La crítica usada de forma reiterativa y sistemática, el modo de castigarlo o premiarlo, así como la sobreprotección al ofrecerle las soluciones a los problemas, resulta perjudicial, ya que no le deja crecer como individuo capaz de valerse por sí mismo y enfrentar los distintos problemas. Ladish, Lorraine (2008) y Rodríguez Estrada (2005) mencionan los siguientes factores como inhibidores de la creatividad:

- La televisión y los videojuegos
- El exceso de juguetes
- No permitirles tomar decisiones propias
- El orden excesivo puede ser tan enemigo de la creatividad como lo puede ser un ambiente inestable y caótico.
- Un ambiente lleno de prejuicios y superficialidades
- La inseguridad
- Sentimientos de culpa

Por otro lado los mismos autores mencionan como facilitadores de la creatividad los siguientes:

- Los juegos de construcción
- Los juegos de manualidades
- Disfraces
- Maquillaje para teatro y carnaval
- Pizarras
- Casita de muñecas y juegos de té
- Libros y más libros
- Crear un balance entre periodos de intensa estimulación con periodos de calma.
- Tener padres y profesores de alto nivel y conocimiento intelectual, con amplios intereses culturales y creativos.
- Seguridad en sí mismo y alegría de vivir
- Desarrollarse en una sociedad inquieta y ambiciosa.

Para todos estos factores, los inhibidores como los facilitadores de la creatividad, hay que tener en cuenta que para que el niño logre obtener o evitar todos o la mayoría de los mismos, depende de la interacción que el mismo tenga con sus padres y docentes, y de la mentalidad y manera de ver las cosas de los mismos. Se sabe y se ha dicho infinidad de veces que los niños son creativos por naturaleza, tanto que es hasta fácil que los adultos de su entorno veamos por mantenerla, no es trabajo duro es más que todo cuestión de abrir la mente y perspectiva del adulto y ver el mundo por los ojos del niños, aceptando sus ocurrencias e ideas. Permitiéndole investigar y conocer, velando porque no ponga su integridad en peligro.

Aunque a veces parezca difícil o hasta imposible, el adulto debe permitir que el niño experimente y encuentre la propia solución a sus problemas. Muchas veces podemos pensar que son imposibles las soluciones, porque son opciones

que como adultos no consideraríamos, pero eso no quiere decir que sean erróneas. No se puede olvidar que el niño ve el mundo de una perspectiva diferente de la del adulto. Cada vez que el niño mismo encuentra una solución a sus propios problemas, es el mismo niño el que está creciendo y madurando de manera positiva, y que en un futuro se va a ver beneficiado en las diferentes situaciones que tenga que enfrentar día a día.

El crear este ambiente creativo para los niños, no solo es de gran atractivo, al mismo tiempo que un reto para el adulto que lo controla, al mismo tiempo, dicho ambiente creativo también aporta cinco principios básicos para el desarrollo de la creatividad que resultan de gran utilidad para los educadores. Estos principios son:

- Tratar con respeto las ideas imaginativas.
- Tomar en cuenta las ideas de los niños.
- Tratar con respeto las preguntas de los niños.
- Hacer que los niños dispongan de periodos de ejercitación, libres de evaluación.
- Tratar de buscar siempre en la evaluación del trabajo de los niños, la conexión causa-efecto.

Si el educador logra crear un ambiente de aprendizaje que su misma vez sea atractivo para los niños, en el cual se les permita expresarse libremente, al mismo tiempo que sean respetados y respeten a los demás, se está formando un entorno estimulador de la creatividad, de la independencia, del auto control personal, al mismo tiempo que se refuerza la autoestima del niño positivamente. Al aceptar la variedad en el aula, estamos dando paso a una amplia gama de posibilidades y opciones de aprendizaje en la que de una u otra forma todos los miembros salen beneficiados.

Por el otro lado, como hemos dicho, hay varios factores que inhiben el desarrollo de la creatividad, y muchas veces es el adulto que impide que este

desarrollo se presente. Algunos de estos factores inhibidores de la creatividad pueden ser:

- La forma en que los padres y educadores abordan el proceso educativo⇒ este se puede notar en la imposición de ciertos criterios unilaterales y un enjuiciamiento permanente de la conducta del niño.
- La crítica usada de forma reiterativa y sistemática⇒ este aspecto lo podemos ver con la sobreprotección al ofrecerle la solución a los problemas, en vez de ayudarlo para que el mismo encuentre soluciones. Este mismo aspecto lo perjudica porque no lo deja crecer como individuo capaz de valerse por si mismo enfrentar los problemas.
- El modo de castigarlo o premiarlo
- El medio social - es su postura supercrítica, elimina toda posibilidad de búsqueda de soluciones por parte del niño y estimula, por otro lado, el conformismo y desconfianza en su capacidad de creación.
- El ofrecer a los niños patrones elaborados previamente por el adulto como únicas opciones a pintar⇒ esto se puede notar principalmente en los libros de pintar en donde indican hasta los colores a utilizar y la forma en que se debe de hacer o seguir los pasos. Esto limita la libertad de expresión y la expresión creativa.
- El poseer una postura de una cultura orientada hacia el éxito.
- Frecuentes sanciones contra el cuestionamiento y la exploración.
- Una importancia excesiva sobre el rol del sexo.
- Una educación tradicional apegada a las normas y programas, en la cual normalmente se suele ver como hay un adulto que enseña y un sujeto que aprende, y en ocasiones memoriza, lo que el primero le trasmite.
- Los “juegos educativos” o los videojuegos no siempre son los mejores aliados para el desarrollo de la creatividad en los niños. Los niños que ven mucha televisión son perezosos y sedentarios.

Puede ser que muchas veces, hagamos con nuestros niños muchas de los enunciados que se mencionan anteriormente, como inhibidores de la creatividad, y que poco a poco vayamos cortando la imaginación, creatividad o libre expresión de los niños en nuestro entorno. Es importante que los adultos abran su mente y pueda ofrecer a los niños un ambiente estimulador, en el cual se les permita la libre expresión y el uso de su imaginación y creatividad en todos los aspectos. Roger Van Dech (citado por Quintana, pag.32) explica que:

“La sociedad ha creado cerrojos o candados mentales que impiden el desarrollo de la creatividad. Estos candados cierran la posibilidad de tener asociaciones, de arriesgarse a nuevos retos de creer en cosas innovadoras.”

(Quintana, 2005)

Este mismo autor nos invita a abrir estos cerrojos o candados con llaves mentales, porque nos permitirán fluir, atrevernos a ser diferentes y a desarrollar nuestro potencial creativo. Estos cerrojos nos conducen el pensamiento convergente y las llaves facilitan el pensamiento divergente, condición para la creatividad.

3.1.6 Los diez candados mentales y sugerencias de cómo superar estos candados que bloquean la creatividad.⁷

3.1.6.1 Suponer que hay solamente una respuesta correcta para cada problema.

- La verdad es que muchas veces hay muchas respuestas y soluciones buenas.
- Es peligroso pensar que solamente hay una respuesta buena, puesto que las personas que piensan así no buscan las demás.
- Siempre hay que buscar, por lo menos una segunda respuesta correcta.

⁷ Información tomada de libro de Lorena Quintana “Creatividad y Técnicas Plásticas en Educación Infantil” quien a su vez obtuvo la información de Von Oech, Roger: “A Whack on the Side of Head, Harper Perennial, Nueva York, NY 1984.

Von Oech Roger: “A Kick in the Seat of the pants, Harper Perennial, Nueva York, NY. 1986.

- La mejor manera de encontrar una buena idea es encontrar muchas buenas ideas.

Como superarlo:

- Siempre hay que buscar una segunda respuesta correcta
- La mejor manera de encontrar una buena idea es encontrar muchas buenas ideas.

3.1.6.2 El pensamiento es lógico

- Hay dos tipos de pensamiento
 - El pensamiento duro (tipo juez)
 - El pensamiento blando (tipo artista)

CUADRO 11

Tipos de pensamiento

| Ventajas del pensamiento duro | Ventajas del pensamiento blando |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Los pensamientos duros son como la luz concentrada. Son brillantes y claros e iluminan perfectamente un sitio específico.- Nos dan respuestas definitivamente claras.- Nos dan resultados correctos o falsos. (uno de los dos)- Nos dan resultados exactos, específicos y consistentes. | <ul style="list-style-type: none">- Los pensamientos blandos son como la luz de un faro: más difusos, menos claros pero cubren más espacio.- Son más flexibles.- Permiten y toleran la contradicción.- Permiten identificar aspectos similares.- Permiten trabajar con pensamientos analógicos o irracionales. |

- Para crear una buena idea se necesitan dos fases de producción; una fase imaginativa y una práctica. La gente que solo acepta lo que es lógico o racional, está bloqueando la creatividad.

CUADRO 12
Fases de la producción

| Fase imaginativa | Fase práctica |
|---|--|
| -Generar y jugar con nuevas ideas - Hacer brotar y germinar la nuevas ideas -Pensar diferente sobre cada cosa | - Evaluar y ejercitar las ideas - Cultivar y cosechar las nuevas ideas -Producir cosas concretas |

Como superarlo:

- Invitar a los pensamientos blandos.
- Frenar los pensamientos duros.
- Relacionar el pensamiento blando con el pensamiento duro y viceversa.
- Asegurar que los jueces no hablen antes que los demás.

3.1.6.3 Aferrarse a las reglas

- Las normas son importantes para mantener la vida ordenada en la sociedad. Sin embargo, las pautas mentales pueden encarcelar nuestra capacidad de desarrollar nuevas ideas creativas porque no nos permiten buscar nuevos caminos.
- “El pensamiento creativo no es solamente constructivo, sino también destructivo, porque nos hace ignorar ciertas normas para encontrar nuevas pautas”(Roger van Oech)

Como superarlo:

- Vale la pena cuestionar y dudar de cualquier regla.
- Es importante explicar las reglas y el porqué de su importancia a los niños. Ellos mismos harán sus propias conclusiones. El adulto debe permitir al niño cuestionarse del porque de la regla.

3.1.6.4 Hay que ser práctico

- Ser práctico nos da seguridad en la vida. No obstante, la necesidad de ser práctico, no nos permite los pensamientos que carecen de practicidad.

Esto puede llegar a dañar el proceso creativo, ya que las ideas que carecen de practicidad pueden ser un escalón para obtener nuevas ideas.

- Hay que tolerar la imaginación creativa aunque pueda carecer de practicidad.
- Todos tenemos una mente de artista y una mente de juez, debemos dar la bienvenida al artista y, después de haber escuchado al artista, dar la palabra al juez para que nos ayude en la parte de la ejecución.
- Dar la bienvenida primero al juez, es fatal para el artista.
- Siempre vale la pena dar estimular la imaginación de los demás preguntando: ¿Cómo sería...? O ¿Si fuera (tuviera)...? ¿Cuáles son los beneficios de dormir con ropa? etc.

Como superarlo:

- Animar a los demás a desarrollar la imaginación.
- Incentivar en los niños el cuestionarse las cosas.

3.1.6.5 El jugar es frívolo

- En muchas empresas el jugar por placer es considerado dañino para el progreso, la eficiencia y la eficacia de una institución. Sin embargo, la actitud juguetona o humorística pueden germinar nuevas ideas.
- Una de las características del humor es que rompe las pautas o normas y presenta las cosas en un nuevo contexto.
- El humor ayuda a germinar nuevas ideas
- Las nuevas ideas nacen cuando
 - La gente está jugando con las ideas
 - La gente se desempeña en actividades para la diversión
 - La gente no se toma demasiado serio
 - Después de la cena
- Las buenas ideas surgen donde
 - Hay mucho humor.

- Hay buenos chistes
- La gente sabe reír de sí misma.

Como superarlo:

- Jugar con los problemas
- Jugar con todo
- El lugar de trabajo debería ser un lugar donde hay sonrisas y placer
- Reírse de sí mismo

3.1.6.6 Eso no es mi responsabilidad

- La especialización es necesaria para poder enfocar los asuntos importantes y no ser molestados con asuntos triviales. Sin embargo, la especialización bloquea la creatividad cuando ignoramos las áreas de trabajo que no tienen que ver directamente con nuestras preocupaciones profesionales.
- Los pensamientos creativos dependen también de la capacidad de reconocer una idea básica en una situación y aplicarla en otro contexto.
- Se dice que los grandes avances de la ciencia se realizaron cuando los científicos cambiaron su área de trabajo.

Como superarlo:

- Buscar su inspiración fuera de su área de trabajo.
- Tomar el tiempo libre para investigar cosas nuevas. (no necesariamente ligadas a la ocupación profesional)
- Estudiar literatura novelesca, puesto que la ficción genera ideas.
- Cuando surja una nueva idea, anotarla.

3.1.6.7 Está prohibido pensar ambiguamente

- Normalmente debemos evitar la ambigüedad para evitar malentendidos. Sin embargo, en la fase de la imaginación, la ambigüedad nos ayuda a interpretar la realidad desde puntos de vista diferentes.
- Ver las cosas de diferentes puntos de vista puede solucionar problemas.

Como superarlo:

- Cultivar la capacidad propia de pensar ambiguamente, usando fuentes ajenas como libros u otras personas para estimular la imaginación.
- Contemplar los objetos del entorno y buscar maneras de interpretarlos desde un nuevo punto de vista.
- Permitir que cualquier información que llegue estimula la imaginación.

3.1.6.8 No seas tan tonto

- La conformidad tiene muchos beneficios. La sociedad depende de la gente que sabe colaborar y cooperar.
- Sin la conformidad se provocaría el caos en poco tiempo. Sin embargo, las nuevas ideas no suelen nacer en los entornos con mucha conformidad.
- Donde reine el grupo, las ideas individuales encaran dificultades para surgir y conquistar las mentes de los demás.
- La persona ideal para romper esta dominación, del grupo conformista es el payaso o bufón.
- El payaso tiene la capacidad de contemplar las cosas desde un punto de vista más o menos diferente y por eso parece cómico.
- Las ideas tontas por lo menos rompen los esquemas con los que piensa la gente.
- Perturban las maneras convencionales del pensamiento común.

Como superarlo:

- Examinar las cosas con ojos de payaso para ver qué tipo de ideas surgen.

3.1.6.9 Está prohibido equivocarse

- Mucha gente piensa que el éxito y el fracaso son dos cosas distintas. En realidad el éxito y el fracaso son consecuencias lógicas de una sola acción, o de un solo esfuerzo.
- En la escuela se aprende que equivocarse es malo, y las respuestas correctas son buenas. No obstante, cuando necesitamos ideas nuevas. No

obstante, cuando necesitamos ideas nuevas, esta moral no ayuda a germinarlas.

- Si tememos equivocarnos, jamás vamos a encarar las dificultades o los desafíos.
- El aprendizaje sin equivocarse no es posible.
- La bendición de equivocarse es:
 - Las equivocaciones son las puertas del descubrimiento para el hombre
 - Un inventor es una persona que no toma demasiado en serio su educación académica.
 - Los errores nos dan información importante para cambiar nuestras acciones.
 - El fracaso nos muestra lo que no funciona y nos anima a buscar soluciones.
 - Aprendemos mejor de nuestros errores que a través del éxito.
 - Una persona que jamás se equivoca debería preguntarse cuantas oportunidades de germinar nuevas ideas ha perdido.

Como superarlo:

- Antes de cada proyecto hay que preguntarse ¿Qué cosas negativas pueden ocurrir si el proyecto tiene éxito?

3.1.6.10 No tengo creatividad

- Nuestro mundo es el resultado de nuestros pensamientos. Primero pensamos, después actuamos.
- Las acciones y los pensamientos se cruzan. El mundo real y el mundo del pensamiento están bastante ligados.
- Los pensamientos se convierten en actividades. Las acciones estimulan nuestro pensamiento.
- Las profecías se cumplen por sí mismas.

Como superarlo:

- Desarrollar más autoconfianza y fe en nosotros mismos.

3.1.7 ¿Cómo desarrollar la creatividad?

¿Por qué se dice que algunas personas son creativas y otras no? ¿Por qué hay personas con una gran facilidad de pensamiento y otras pues se limitan a dar a conocer lo cotidiano o nada fuera de lo normal? ¿A qué se debe esa gran diferencia? ¿Se deberá a que ciertas personas tienen un don especial y por eso son más imaginativas, o se podrá trabajar la imaginación y creatividad en las personas? Muchas veces nos hemos cuestionado lo anterior, y muchas veces no somos lo suficientemente creativos porque tuvimos en nuestro ambiente algo o alguien que fue inhibiendo poco a poco nuestro pensamiento creativo divergente. Varios estudios han probado que la creatividad si se puede trabajar, se sabe que todo ser humano es creativo desde el nacimiento y que depende mucho del ambiente en el que crezca que se le motiva a utilizar esa creatividad en el día a día o que se le vaya cohibiendo el uso de la misma. La creatividad no es un don especial, es una cualidad humana como cualquier otra. Edward de Bono (1975), llegó a decir que “se aprende a crear como se aprende a conducir un coche”.

Hoy en día se ha despertado notablemente el interés de las personas por conocer y trabajar este campo, Rodríguez Estrada (2005) divide este aprendizaje en tres apartados esenciales, y así fomentar el desarrollo de la creatividad se dé en los seres humanos.

- El medio ambiente que garantice las condiciones favorables
- La formación de la personalidad a través de los años de crecimiento
- Algunas técnicas diseñadas específicamente.

Cuando este autor habla del medio físico, no se refiere al entorno donde se desenvuelve el niño, se refiere a los aspectos físicos de la infancia, y como se ha

dicho anteriormente en repetidas ocasiones, todos los niños son naturalmente creativos. Los niños imaginan, inventan, relacionan, transforman, destruyen, construyen con una facilidad innata. Dichas espontaneidad requiere padres y profesores pacientes, tolerantes y abiertos al mismo tiempo que más preocupados por estimular, que por enseñar, más interesados en liberar energía y permitir la libre expresión que por disciplinar, más interesados en que los niños aprendan a pensar que a memorizar. Este ambiente de aceptación mutua y de convivencia constituye el escenario ideal para que florezca la actividad innata, ambiciosa y de alta proyección. Así no se educa no solo con actividades creativas, se educa la actitud creativa en los niños.

En el segundo punto mencionado anteriormente, Rodríguez Estrada (2005) a su vez lo asocia con ocho rasgos o actitudes muy ligados a la creatividad, los cuales son:

- El autoconocimiento y la autocrítica, este mismo autor indica que puede ser creador quien conoce bien sus propias capacidades e intereses.
- La educación de la percepción, es importante que cuando se está aprendiendo algo nuevo se pongan en práctica los cinco sentidos, se debe ser sensible a los detalles, disfrutar de la observación y la experimentación. Las personas se vuelven más creativas cuando toman conciencia de lo que hacen y del impacto que tiene en los demás.
- El hábito de relacionar unas cosas con otras, es saber hacer asociaciones entre objetos o temas que pareciera no tengan ninguna relación entre sí, es sinónimo de poseer una capacidad elevada de inteligencia y de pensamiento, al mismo tiempo que de creatividad. Realizando asociaciones entre objetos o temas varios, se puede cambiar una actividad aburrida y poco estimuladora, en una actividad activa, dinámica y creativa.

- El sentido lúdico de la vida, Rodríguez Estrada lo define como el jugar físicamente con los objetos y jugar mentalmente con las ideas, es el aventurarse a entrar en terrenos nuevos.
- El habito de sembrar en el inconsciente, muchas de las respuestas que se obtiene en el periodo de "la iluminación" se dan cuando no se está pensando en el problema en sí, cuando se está haciendo algo distinto y se deja un poco que sea el inconsciente el que salga a flote, para trabajar la fluidez de ideas creativas, es importante que se tengan periodos de paz, relajación y meditación. Es importante para desarrollar la creatividad saber cuándo parar y cambiar el "chip mental"
- La constancia, la disciplina, el método de organización
- El clima general de buena comunicación, ayuda a crear un buen ambiente donde se aprende a escuchar, respetar y compartir o aportar distintas ideas las opiniones de los demás, se crea un respeto colectivo.
- El estudio de la psicología de la percepción y el pensamiento.

Por último este mismo autor que hemos mencionado anteriormente relaciona su tercer punto, técnicas específicas, asocia el desarrollo de la creatividad con nueve distintas técnicas o ejercicios que pueden facilitar o encaminar a un pensamiento creativo. Éstas técnicas son:

- Estudio de los modelos
- Ejercicios de descripción
- Detección de relaciones remotas
- Descripción imaginarias de mejoras
- El psicodrama, socio drama o role-play
- Ejercicios para concientizarse de las dificultades perceptuales de la percepción y para educar y afinar la propia facultad de percibir
- Ejercicios de transformaciones mentales de cosas

- Lluvia de ideas
- La sintética

3.2 Creatividad y juego en la etapa infantil

Hoy en día la educación infantil ha cambiado, no hace más de 20 años los niños que iban a la guardería, iban a jugar, a socializar, a compartir con sus iguales y sus profesoras, iban a divertirse haciendo cosas diferentes de las que podían hacer en casa, no hace más de veinte años las escuelas de educación infantil era un lugar al que todo niño quería ir, ya que era lo más divertido que podía haber, se jugaba todo el día. Hoy en día, no se sabe que ha pasado pero los niños que asisten a escuelas infantiles, van a aprender, a leer, a escribir, a memorizar y el espacio o tiempo de juego se les ha reducido a prácticamente la hora del jardín, y las otras 4 o 6 horas restantes es sentarse a escuchar. Son niños de 2 a 6 años, niños que necesitan moverse, que necesitan experimentar, que necesitan investigar y descubrir por ellos mismos. ¿Por qué se han vuelto las aulas de infantil tan monótonas y poco creativas? ¿Por qué hoy en día los niños llevan deberes al hogar y deben de aprenderse la material como si estuvieran en secundaria? ¿Por qué a los padres se les angustia desde muy temprano en la educación de sus hijos, que el niño necesita refuerzo? ¿Qué pasa hoy en día que los niños en vez de jugar durante varias horas, en las que pueden crear y usar su imaginación, tengan una vida más sedentaria, y prefieran juegos ya diseñados con anterioridad? ¿A qué se debe que estas generaciones sean tan diferentes a las generaciones de hace 20 años?

El aula tradicional de jardín de infantes que mayoría de los adultos recuerda desde la infancia, con un montón de espacio y tiempo para jugar libremente, dejando volar la imaginación, y donde se permitía el descubrir, y además había tiempo para el arte y la música, para practicar habilidades sociales y aprender a disfrutar de aprendizaje, ha desaparecido en gran medida. La investigación más reciente indica que, en un día típico, niños en guarderías durante todo el día pasan de cuatro a seis veces más tiempo de instrucción de

alfabetización y matemáticas y tomando o preparándose para las pruebas estandarizadas (unas dos o tres horas al día) y para el juego libre o "tiempo de elección" (30 minutos o menos).

La escolaridad está ahora bajo una gran presión para satisfacer las expectativas inadecuadas, incluyen las normas académicas que hasta hace poco eran reservados para primer grado. Los niños en la etapa infantil se preparan para realizar pruebas estandarizadas, para ver o medir sus habilidades cognitivas y saber si es apto o no para ingresar a primaria. Estas pruebas pueden ser utilizadas para realizar un sondeo del desarrollo general del niño, pero nunca para etiquetarlo como está o no preparado para el siguiente nivel. El mejor tipo de evaluación en la etapa infantil es la observación, por medio del docente, el ver como el niño se desenvuelve en su medio ambiente. Se dice que la creatividad y el ingenio son necesarios para el futuro, van a ser los creativos los que salven la economía del mundo, lo que encuentren la cura a varias enfermedades, pero como queremos llegar a eso, como se pretende que los creativos sean los que salven el mundo, si no se están formando creativos, si ese pensamiento creativo se les corta a los niños desde que están en la etapa infantil. Si se quiere que los creativos den futuras respuestas a muchos problemas que se están viviendo hoy en día y que se vivirán más adelante, la creatividad y el ingenio se debe de trabajar y fomentar día a día en nuestras aulas alrededor del mundo.

De los nueve nuevos estudios y análisis en lo que este informe está basado, todos apuntan a la misma conclusión:

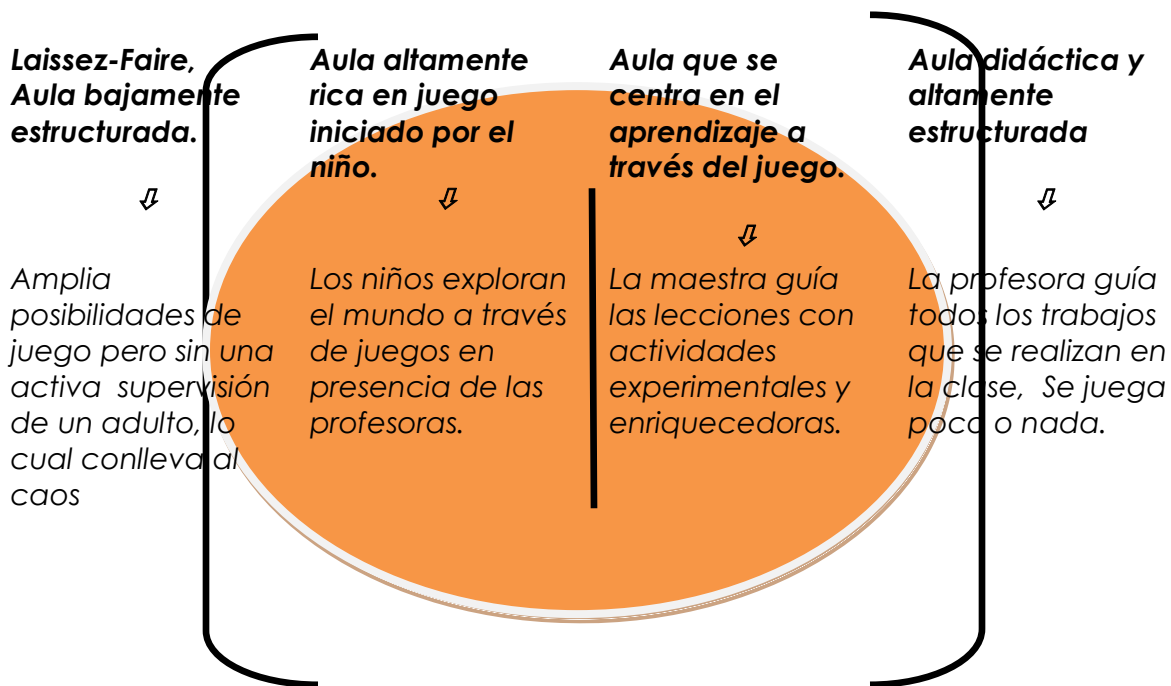
"El jardín de infantes, durante mucho tiempo una institución querida en la cultura americana, está en crisis." (Miller y Almon, 2009).

Si los problemas no son reconocidos y son reparados, los mismos males pasarán la educación preescolar e incluso llegaran a programas especialmente diseñados para niños de cero a tres años. En un jardín de infancia saludable, el

juego no significa "todo vale", no llega a convertirse en caos. Tampoco es obra tan fuertemente estructurada por los adultos, que a los niños se les niega la oportunidad de aprender a través de su propia iniciativa y exploración. La escolaridad necesita un equilibrio en el periodo de juego, un momento en que los niños, con la presencia de profesores comprometidos y otro período donde se les permita jugar libremente y crear libremente. Ambos tipos de juego deben de ir centrados al aprendizaje experimental. Se hace un llamamiento para que las educadoras, sus organizaciones profesionales y los responsables políticos a desarrollar como plenamente posible los dos métodos centrales que se muestran en la siguiente ilustración (Miller y Almon 2009)

IMAGEN 8

El "kindergarten continuum" (Miller y Almon)



Para la salud de los niños y su éxito a largo plazo en la escuela y en la vida, es necesario un mejor enfoque en el jardín de infantes, uno que permita a los niños y los maestros aprender y trabajar en un ambiente que alimente la exploración y la creatividad y que establezca una base sólida para la

alfabetización emergente, aritmética y otras capacidades vitales. Estos enfoques, cuando se combina con la presencia activa de los profesores que entienden el aprendizaje y el juego iniciado por el niño y sabe cómo crear un entorno rico para ellos, crean guarderías que apoyan el desarrollo saludable de los niños y que la vez velan por mejorar y ampliar sus conocimientos. Las escuelas necesitan un equilibrio en el juego infantil iniciado, y requiere de la presencia de profesores comprometidos con más actividades de aprendizaje y de experimentación.

La investigación muestra que los niños que se dedican a formas complejas de juego socio dramático tienen mayores habilidades de lenguaje que los niños "no jugadores", mejores habilidades sociales, más empatía, más imaginación y mayor capacidad sutil para saber el significado de otros. Son menos agresivos y muestran mayor autocontrol y mayores niveles de pensamiento. Se han comparado los cerebros de estos niños jugadores con los animales que se les permite correr libremente, y dichas investigaciones sugieren que los niños jugadores poseen cerebros más grandes con estructuras neurológicas más complejas que "los no jugadores". Los niños, durante el juego, trabajan duro, inventan historias y escenas, resuelven problemas y negocian su camino a través de barreras sociales, aprenden por ellos mismos y de un modo atractivo, a enfrentar situaciones que van a tener que enfrentar en un futuro de un modo más complejo. Ellos saben lo que quieren hacer y trabajan diligentemente para hacerlo, su motivación viene de dentro, aprenden la lección poderosa de perseguir sus propias ideas a una conclusión satisfactoria.

En los años 70, se realizó un estudio en los jardines de infancia de base en Alemania, dichas instituciones fueron cambiadas a centros de logro cognitivo durante una ola de "reforma educativa". Pero la investigación compara las 50 clases basadas en el juego con 50 centros de estimulación temprana, y se encontraron que por diez años los niños que habían jugado, sobresalían sobre los demás, que no había jugado en un sinnúmero de formas. Los niños jugadores estaban más avanzados en lectura y matemáticas y fueron mejor ajustados socialmente y

emocionalmente en la escuela. Destacaron en la creatividad y la inteligencia, la expresión oral y la industria. Como resultado de esto, las guarderías de estudio alemán volvieron a ser basada en el juego otra vez, y hoy en día en todos los colegios alemanes alrededor del mundo, los niños de la etapa infantil, juegan durante sus primeros años institucionales. (Pág. 7, Edward Miller)

Muchos niños, especialmente los de clases sociales altas, requieren de mayor ayuda para entrar en juego creativo, debido al exceso de medios de comunicación y actividades organizadas en sus vidas. Un día un profesor de un jardín de infantes dijo: "Si doy a los niños tiempo para jugar, no saben qué hacer no tienen ideas propias". Esta es una tragedia, tanto para los propios niños y para nuestra nación y el mundo. Ningún ser humano puede alcanzar su pleno potencial, si su creatividad se ve atrofiada desde la infancia. Y ninguna nación puede prosperar en el siglo XXI sin una fuerza laboral altamente creativa e innovadora. El poder del juego es como el motor del desarrollo emocional y del aprendizaje en la primera infancia y como una fuerza vital para el desarrollo social y físico, de los niños pequeños es incuestionable. Los niños de jardines de infancia, donde se juega, tienen una doble ventaja sobre aquellos que van a jardines donde no se juega. Obtienen igualmente buenas o mejores resultados en lectura y otras habilidades intelectuales, y son más propensos a convertirse en personas sanas equilibradas. Todos los niños merecen la oportunidad de crecer y aprender en un preescolar basado en el juego, la importancia de las vivencias personales vivencial y en el cual se les permita crear, investigar y descubrir por ellos mismos.

En el artículo: "Crisis in the Kindergarten" Miller y Almon (2009) se realizó un estudio de caso por 9 profesionales reconocidos en la educación estadounidense e investigadores de la importancia del juego en el desarrollo del niño. Estas personas realizaron su investigación en diferentes instituciones de educación infantil de las ciudades de New York, Los Ángeles y basándose con los estudios

realizados en sus propias publicaciones, llegaron a estas conclusiones poco alentadoras que están pasando en la educación infantil:

1-Una preponderancia de tiempo, en una muestra de 254 jardines de Nueva York y Los Ángeles, se dedica a la enseñanza de la alfabetización y la aritmética y pruebas y la preparación de la prueba.

- El juego en todas sus formas, pero especialmente el abierto, iniciado por el niño, es hoy en día en las escuelas de educación infantil, una actividad que se ha reducido notablemente, para no decir que ha desaparecido por completo. El "juego dirigido" por el profesor, siendo estos juegos principalmente para trabajar la alfabetización y las matemáticas, están ocupando la mayor parte del tiempo en las aulas. Las pruebas estandarizadas y la preparación para dichas pruebas, son ahora una actividad diaria en la mayoría de estos jardines de infancia.
- Mayoría de los profesores de jardines infantiles de la ciudad de Nueva York y Los Ángeles dice que dedican dos o tres horas cada día en alfabetización, matemática y prueba de preparación, y que los niños tienen 30 minutos o menos cada día para jugar o "tiempo de elección". En Los Ángeles, el 25% de las profesoras encuestadas dijeron que no hay tiempo libre alguno para que los niños jueguen libremente.
- Aparentemente hay una gran diferencia en lo que significa el "juego" para las educadoras entrevistadas. La mayoría de las actividades que forman parte del programa y que están clasificadas como "juego- trabajo de libre elección" o los conocidos "centers", y que son considerados como juego por algunos profesores, son de hecho dirigidas por el mismo, dejando muy poca opción para la utilización de la imaginación y creatividad del niño.

2-Los niños de preescolar y kindergarten se benefician del juego y del aprendizaje lúdico, de elegir sus propias actividades y de la realización de actividades

individuales o en grupos pequeños, más que de las actividades de todo el grupo.

- Una de las investigadoras de este estudio, que realizó su investigación de cómo aprenden los niños basándose en cuatro eminentes eruditos de la primera infancia concluye que; "los niños necesitan juego libre no estructurado al mismo tiempo que aprendizaje lúdico bajo la orientación suave de adultos, para prepararlos mejor para la futura entrada a la escuela formal. El desarrollo académico y social están entrelazados tan estrechamente que el uno no crece y se desarrolla positivamente sin el otro; el aprendizaje se da de mejor manera cuando los niños están involucrados y disfrutan del aprendizaje.
- La Academia Americana de Pediatría publicó un informe clínico donde concluyó que "el juego es esencial para el desarrollo. ... el juego permite a los niños a usar su creatividad mientras desarrolla su imaginación, destreza, fuerza física, cognitiva y emocional. Jugar es importante para el desarrollo saludable del cerebro. Es a través del juego que los niños a una edad muy temprana participan e interactúan con el mundo que les rodea. El juego permite a los niños crear y explorar un mundo que pueden dominar, pueden llegar a conquistar sus temores al practicar papeles de adultos. El juego en los niños desarrolla nuevas competencias que conducen a desarrollar una mayor confianza, la cual es necesaria para enfrentar los retos del futuro. El juego indirecto, permite a los niños aprender a trabajar en grupos, les enseña a compartir, a negociar, a resolver conflictos y aprender habilidades de auto-defensa."
- Una de las más recientes investigaciones de Jerome y Dorothy Singer de la Universidad de Yale concluye que "el juego de imitación o prevención juego ayuda a los niños de muchas maneras como lo son: **a)** ampliar el vocabulario y objetos de vínculo con acciones, **b)** desarrollar la constancia de objeto, **c)** formar evento esquemas y secuencias de comandos, **d)** aprender estrategias para resolver problemas, **e)** desarrollar

la capacidad de pensamiento divergente y **f)** desarrollar una flexibilidad en el desplazamiento entre los diferentes tipos de pensamiento (narrativo y lógico).

- Un estudio transnacional con más de 1.500 niños en diez países distintos, encontró que en cada país rendimiento de lenguaje de los niños a los siete años mejora cuando los profesores dejan a los niños elegir sus actividades, en lugar de imponer clases didácticas. El mismo estudio internacional encontró que el rendimiento cognitivo de los niños pequeños a los siete años mejoró cuando los niños pasaron menos tiempo en actividades de grupo entero y más tiempo trabajando o jugar individualmente o en pequeños grupos.

3-Una muestra de maestros de jardín de infantes de la ciudad de Nueva York y Los Ángeles, indican que juego imaginativo y el juego dramático, está desapareciendo debido a la falta de materiales y financiamiento, la falta de apoyo de los administradores de la escuela y los planes de estudios que no permiten tales actividades.

- El juego dramático o el juego imaginativo, ambos esenciales para el desarrollo general de los niños pequeños , para la alfabetización, las habilidades sociales y la imaginación, están siendo limitados por la falta de materiales. En Nueva York y L.A. sólo entre el 12 y el 13 % de los profesores encuestados dijeron que tenían suficiente material de juego dramático para todos los niños.
- Los profesores de Nueva York y L.A. constantemente hacen hincapié en de la importancia de trabajar el juego dramático en los niños, con bloques, el uso de objetos de composición abiertos y la realización de actividades artísticas en el jardín de infancia. De igual manera en las instituciones en la que trabajan no hay espacio en el currículo para

incorporar estas actividades, no hay suficiente tiempo para realizarlas y los administradores escolares no le dan el valor necesario.

- Los mismos profesores de Nueva York y L.A. informaron de manera sistemáticamente importantes diferencias entre sus puntos de vista y la de los administrativos, Los profesores enfatizaron la importancia del juego dramático, del jugar con bloques y realizar actividades sensoriales con los niños de infantil, como lo puede ser el jugar. Una gran mayoría de los profesores indicó lo importante de este tipo de actividades para el desarrollo del niño, mientras que aproximadamente la mitad de los administradores lo percibe como actividades de poco valor.

4- El uso generalizado de pruebas estandarizadas para medir el progreso del desarrollo del niño en la alfabetización y matemáticas se ha convertido en una parte esencial de la educación preescolar, a pesar de que hubo un consenso entre los profesionales de pruebas educativos, los cuales indicaron que los resultados de dichas pruebas en niños menores de ocho años pueden causar grandes daños en el infante y a la vez son inválidos para niños tan pequeños.

- El 79% de los maestros entrevistados en Nueva York informaron pasar un gran porcentaje de la mañana en la realización o preparación para dichas pruebas. En los Ángeles fue el 82 % de los profesores entrevistados Muchos de los docentes dijeron que gastan más de 30 minutos por día en estas actividades.

5-La enseñanza programada y otros tipos de enseñanza altamente didácticas, forman parte de los planes de estudio de los jardines de infancia a pesar de la falta de pruebas científicas, de que puedan tener un beneficio a largo plazo

- Casi todos los profesores de L.A. encuestados usa Mc - Graw-Hill Open Court Reading, el cual es un libro donde se trabaja el seguimiento de las instrucciones en por medio de ejercicios varios y simulacros altamente

rígidos. Un informe realizado por el Instituto de Ciencias Educación del Departamento de Educación de los Estados Unidos, mostró que no hay estudios validos que puedan constatar que dicho manual tenga el efecto esperado en los niños.

- Una evaluación independiente encargada por el Instituto de Ciencias de la educación se encuentra que el uso del programa del Gobierno Federal "Reading First, ha aumentado considerablemente (cerca de 20%). La cantidad de tiempo de clase invertido en didácticas, o el aprendizaje fonético de la lectura han aumentado notablemente en las aulas de infantil, a pesar de que dicho programa no tenga efectos estadísticamente significativos en estudiante en el aspecto de comprensión de lectura. Esta misma evaluación descubrió que dicho programa redujo en los estudiantes de segundo grado el interés por la lectura y la escritura.

6- El empuje para tener currículos más académicos en educación, ha tenido como consecuencia la reducción del tiempo para juego libre y no estructurado, a pesar de que tanto las madres como los pediatras has mostrado su preocupación por dicha desaparición

- Un nuevo estudio de investigación transcultural — por Jerome y Dorothy Singer de la Universidad de Yale, realizado con 2.400 madres en 16 países, obtuvo como resultado que, en general, el 72 % de ellas creen que los niños están "creciendo demasiado rápido." En los Estados Unidos, la cifra es de 95 por ciento, el más alto de cualquier país estudiado. Los autores de este mismo estudio, concluyeron que las madres están profundamente preocupadas de que sus niños, de cierto modo se están perdiendo el disfrutar y el aprender por medio de actividades experimentales de juego libre, ya sea por falta de lugares al aire libre seguros y tiempo libre desestructurado, los niños están siendo privados de lo excitante y saludable que puede ser el compartir con sus iguales.

- La Academia Americana de Pediatría, en su informe clínico sobre la importancia del juego, encontró que "a pesar de los beneficios derivados de juego para ambos niños y padres, tiempo libre de juego ha sido reducido marcadamente para algunos niños" y al mismo tiempo agregó que "son varios los factores por los cuales se ha reducido el juego en los niños entre los que nombra, el estilo de vida apresurado que llevamos hoy en día, los cambios en la estructura familiar y la mayor importancia que se le da al desarrollo académicos y enriquecimiento actividades extra curriculares, a costas de la reducción del receso o juego libre centrado en el niño."

7- Las ganas de jugar sigue viva en los niños y necesita ser alimentada.

- A pesar de la disminución de tiempo y materiales para el juego dramático e imaginativo en muchos jardines de infancia, el juego y el deseo de realizar actividades lúdicas es innato en los niños y no se puede ignorar, como las raíces de una planta logras quebrar el hormigón de la calle para seguir su camino. Los investigadores del Sarah Lawrence College, descubrieron que, dando la más mínima oportunidad, muchos niños aprovechen el momento para crear episodios de juego imaginativo. El juego imaginativo es algo que forma parte de los niños.

Se puede seguir hablando y mencionado los errores que se están cometiendo hoy en la educación infantil, aquí se han mencionado los resultados que se obtuvieron de dicha investigación, pero si se realizara ésta misma en distintos países o partes del mundo, se obtendrían tristemente los mismos resultados. A pesar de que son conocidos por muchos autores estos errores, no se hace nada por mejorarlo. Se debería volver al pasado, como se enseñaba antiguamente, donde los niños eran felices y jugaban muchas horas al día, donde los niños aprendían por medio de sus experiencias y sus errores, donde se les permitía investigar y divertirse. Si se retrocede un poco en los años se sabe, según los distintos filósofos de la educación y del desarrollo del niño, que éste pasa por

distintas etapas, y para que el infante logre superar las mismas satisfactoriamente, debe de ser está satisfecha de una manera adecuada, brindándole el adulto al niño las herramientas aptas para que el mismo, por sus propios medios logre superar los obstáculos que se le presenten y aprender de los mismo, de acuerdo a sus posibilidades. Si hoy en día la educación se esta basando en exigirle más a los niños, más de lo que ellos mismos pueden dar por sus condiciones físicas y cognitivas, en lugar de estar formando los adultos más preparados como se desea, se están formando adultos inseguros y con poco deseo de esfuerzo y superación. Al exigirle más se les está cortando la iniciativa por aprender y mejorar por ellos mismos, y están formando adultos con poco coraje y poca creatividad. Es el momento para hacer un alto y pensar que es lo que realmente conviene a los estudiantes y a la sociedad para mejorar, y hacer el cambio lo más pronto posible, y si para crecer y mejorar como sociedad se requiere volver al pasado, si ésta es la solución, pues se debe de hacer, por el bien general de todos.

3.2.1 Educando a las profesoras para jugar

Educar a los maestros del jardín de infantes para que puedan desarrollar programas basados en el juego, que a la vez sean fuertes y efectivos es un gran desafío. Para lograr este objetivo se requeriría material impreso como fuente bibliográfica, talleres, cursos, ayuda tecnológica entre otros. También serian necesarios programas de educación con maestros y profesores experimentados en jardines de infancia que se basan en la educación por medio del juego, para que colaboren el proceso educativo de los nuevos profesores y a al mismo tiempo sirvan de apoyo para los docentes que se desean capacitar en el aula. Un gran desafío en la formación de profesores de jardines de infancia que disfruten del juego y lo vean como medio de aprendizaje, es que muchos de los profesores jóvenes pudieron no haber crecido con una sólida experiencia de juego iniciado por el niño. Su tiempo libre se llenó de medios electrónicos y actividades organizadas. Lo cual sería como iniciarlos a un nuevo mundo de

posibilidades cuando son ya adultos. Necesitarían experimentar jugando para así poder comprender la naturaleza poderosa del juego y su papel en la educación preescolar. Lo mismo puede decirse de los padres más jóvenes, la tarea más grande para poder hacer ver a profesores y padres la importancia del juego en los niños, y para que lo vean como medio de aprendizaje, es que los padres y profesores recapturen su espíritu de juego. Los niños requieren de adultos juguetones en su ambiente, necesitan crecer con un modelo que disfrute del juego, así el mismo niño aprenderá lo entretenido que es y al mismo tiempo lo enriquecedor que puede ser. Si se le enseña al niño desde tempranas edades lo entretenido que puede ser el aprender y el ir a la guardería, podría reducirse la gran cantidad de fracaso o abandono escolar que hay en nuestra sociedad hoy en día.

Existen diferentes tipos de juego, y que a menudo se ocultan tras grandes escenarios. Muchas veces el juego más sencillo y enriquecedor se oculta bajo varios distractores o factores externos que no permiten al niño concentrarse o enfocarse en lo que se desea, al igual que puede suceder con los padres y profesores cuando no tienen seguridad de lo que quieren o desean para sus niños. En una escuela infantil lúdica, es importante tener en cuenta que se brinden las suficientes oportunidades de juego y que la variedad de materiales sean los adecuados para todos los tipos de juego que hay, al mismo tiempo que logren satisfacer las necesidades de los niños.

Muchas de las capacidades que desarrollan los niños, lo hacen a través del juego iniciado y dirigido por ellos mismos, son muy vitales para el futuro del niño y, de hecho, para el futuro de nuestra sociedad. La solución de problemas, la comunicación, la colaboración, la innovación y el pensamiento creativo entre otras, son capacidades esenciales que deben seguir siendo parte de nuestro legado como una especie. El juego debe regresar a su legítimo lugar en el corazón de la infancia, y debe ser incluido durante toda la educación preescolar.

Si no se juega en la primera infancia, el desarrollo cognitivo, el socio - emocional y físico están en riesgo, y por lo tanto la sociedad estará en peligro también.

3.2.2 Claves para crear un jardín infantil donde se pueda jugar

Cambiar el enfoque didáctico con el que se enseña hoy en día por uno con ricas oportunidades para jugar representa un gran riesgo: la tendencia a ir al extremo opuesto, de aula *laissez-faire*, donde reina el caos a una aula donde la participación de la maestras es de igual importancia que la de los alumnos y donde se invita a al niño a experimentar y aprender con la supervisión adecuada de un adulto capacitado, no es tan fácil como se cree. Debe de haber un equilibrio en las aulas, y deben de haber periodos en que los niños puedan jugar libremente y otros periodos en que los niños realicen actividades guiadas por la profesora. Algunos elementos clave que contribuyen a este equilibrio saludable en un jardín de infancia basado en el juego son:

3.2.2.1 Proponer una opción- Cuando una actividad es propuesta por el adulto muchas veces inspira a los niños a jugar. A menudo, los padres se quejan de que sus hijos les gusta jugar al lado de ellos mientras están cocinando o realizando otros trabajos. Normalmente, los niños lo que desean es ayudar con trabajo adulto por un poco de tiempo y luego, a continuación, llevan esa inspiración en su juego. Quieren saber lo que se siente al leer un libro, al cocinar, al cortar madera y hacer todas las cosas que ven a adultos haciendo. Imitando a los adultos en sus gestos exteriores y estado de ánimo interno, hacen volar la imaginación de los niños. Este tipo de juego- aprendizaje se podría llamar "aprendizaje participativo", ya que el niño participa de la actividad del adulto no solo a nivel cognitivo y físico, también a nivel social y emocional. Cuando se le permite a los niños ayudar un poco en las actividades

diarias se les está brindando un sinnúmero de opciones de juego y aprendizaje posterior

3.2.2.2 Una programación equilibrada- Si es demasiado corto el período de juego, que se les brinda, los niños no participan profundamente y no son capaces de desarrollar escenarios complejos. Si éstos periodos son demasiado largos, se pierde el objetivo del mismo. Los niños de 5 años pueden jugar fácilmente bien entre 60 a 90 minutos en un momento, pero esta es una concentración o habilidad que se debe de ir desarrollando y trabajando en los niños, puede que al comienzo del curso lectivo no sean capaces de concentrarse durante períodos tan largos. Tiempo de juego, tanto el juego en espacio cerrado como en espacios abiertos debe de alargarse de igual manera en que se van desarrollando las habilidades de juego de los niños. Períodos más largos de la juego iniciados por el niño pueden ser equilibrados con periodos más cortos de actividades dirigidas por el profesor como los son los cuentos, el leer libros, el cantar, actividades físicas y actividades cognitivas. Los niños de edades entre los 3 y 5 Años pueden permanecer centrados en el profesor durante unos 30 minutos si se dedican a este tipo de actividades, pero en el comienzo del curso lectivo puede ser necesario que se comience con actividades más cortas. Una gama completa de actividades prácticas puede tener lugar durante el recreo o puede ofrecerse como actividades independientes. En un día completo, de más o menos 6 horas diarias, en un jardín de infantes, los niños deben de tener por lo menos tres horas diarias dedicadas al juego, de los cuales al menos una de esas tres horas debe de ser al aire libre. Esto da a los niños suficiente tiempo para explorar y desarrollar sus ideas, intereses y capacidades.

3.2.2.3 Límites y normas básicas y claras- Los niños necesitan experimentar la presencia de un profesor activamente consciente y sentirse seguros de sí mismo y del ambiente en que se desenvuelven. Maestros y los niños

son más cómodos cuando existen límites claros que se aplican con flexibilidad. Una regla de rector puede ser que los niños deben participar como plenamente posible en el juego pero trata de no hacer daño u otros o dañar equipos y juguetes. No es útil tratar de crear un entorno libre de riesgos. Los niños tienen que aprender a lidiar con cierto riesgo. La mayoría de los niños saben y deben de aprender a medir y a lidiar con los niveles de riesgo que puedan afrontar en el día a día. Algunos deben ser alentados a tomar un riesgo, mientras que otros necesitan ser frenados si tienen un sentido realista de sus capacidades físicas.

3.2.2.4 El profesor como una presencia activa- El profesor en un jardín de infancia lúdico, desempeña un papel activo, pero funciona de maneras sutiles. El docente es consciente de las actividades para niños y busca formas para construir partiendo de los intereses de los alumnos. También evalúa lo que necesitan, que no reciben a través de su propio juego y encuentra formas de participación significativa, para incluir en el aula a través de historias, proyectos y otras actividades que sean siempre atractivas para los niños. ¿Qué pueden esperar los profesores cuando aumentan la cantidad de juego y aprendizaje basado en las experiencias? Lamentablemente, muchos niños hoy en día han crecido con poco apoyo para iniciar su propia obra original, la mayoría se limitan a imitar lo que han visto en la televisión, pero no puede generar sus propias ideas para jugar o desarrollar escenarios complejos jugar con otros niños. Necesitan la ayuda de los profesores y éstos deben ser educados en cómo ofrecer tal ayuda. El déficit del juego puede remediarse en niños y adultos, pero requiere de tiempo, atención y la ayuda de personas con conocimientos.

3.2.3 ¿Qué pueden hacer los profesores para generar un juego saludable y creativo en los niños?

3.2.3.1 Alentar a los padres a limitar o eliminar el tiempo que los niños ven televisión y dar una oportunidad para que la imaginación de los niños florezca. Dar a los padres ayuda sobre cómo se puede separar a sus hijos de la televisión, con sugerencias sobre cómo manejar tiempos claves cuando los padres dependen de la misma como niñera. Los padres que han pasado por este proceso de destete de los niños y la televisión, puede saber que al principio es un poco doloroso, pero que luego de unos días o unas semana, se vuelve mucho más fácil de lo esperado. Una observación común de esos padres es decir que "Nunca sabía qué un niño maravilloso que tenía".

3.2.3.2 Los niños necesitan imaginación activa para jugar bien. Se puede alimentar su imaginación con historias a través de buenos libros que son leídos en voz alta y poseen una narración adecuada para la edad del niño. La imaginación y la creatividad también están inspiradas en títeres y obras de teatro, rimas, poemas, canciones, música instrumental, pintura, modelado y otras actividades de arte.

3.2.3.3. Hacer trabajo real en presencia de niños, tales como hornear pan, cocinar, carpintería y jardinería. Muchos niños se pueden poner en juego si primero fueron involucrados en trabajos de la vida diaria durante diez o quince minutos.

3.2.3.4. Restaurar la obra iniciada por el niño y aprendizaje basado en las experiencias personales, con el apoyo activo de los profesores.

3.2.3.5. Evaluar las normas del jardín de infantes para promover las prácticas de desarrollo del juego apropiadas y eliminar las que no lo son, teniendo en cuenta las etapas del desarrollo del niño.

3.2.3.6. Poner fin al uso inadecuado de pruebas estandarizadas en las escuelas de educación infantil, las cuales son propensas a errores graves, especialmente cuando los niños son menores de ocho.

- 3.2.3.7.** Expandir el programa de investigación de infancia para examinar el impacto a largo plazo de las prácticas actuales de educación preescolar y jardín de infantes en el desarrollo de los niños de diversos orígenes
- 3.2.3.8.** Dar a los maestros de niños pequeños excelente preparación, haciendo hincapié en el pleno desarrollo del niño y la importancia de juego, nutriendo al mismo tiempo el amor innato de los niños por el aprendizaje y fomentar las propias capacidades de los docentes para desarrollar la creatividad, autonomía e integridad en sus alumnos.
- 3.2.3.9.** Utilice la crisis de la desaparición del juego en el jardín de infantes para organizar o crear un movimiento nacional o individual donde se refuerce la importancia del jugar en las escuelas y comunidades.

3.3 Creatividad en Primero y Segundo ciclo de Educación Infantil

A lo largo de los años se han hecho muchos intentos de poner en práctica diseños para aumentar el potencial creativo en las personas, y se ha también podido probar que dichos programas logran aumentar realmente las respuestas creativas en los individuos siempre y cuando utilicen material similar al que se uso a lo largo del programa, pero a la vez hay poco testimonio que indique que dicha aumento sea duradero y a largo plazo. Entre los programas que se han creado para el desarrollo del pensamiento creativo, lo hay para niños de primer ciclo como también existen programas que trabajan este mismo pensamiento en los adultos. A pesar de que las actividades que se realicen en dichos programas puedan tener el mismo fin u objetivo, el procedimiento es diferente y depende de mucho de a quién vaya dirigido. A pesar de haberse creado varios programas para trabajar el pensamiento creativo en los niños, muchas veces no se obtiene el resultado esperado porque nadie preparo a los profesores para su aplicación, y éstos llegan a aplicarlo de acuerdo a sus ideas, pero sin certeza absoluta de que se está haciendo del modo correcto.

Prince, George(1980) cita distintos autores que han desarrollado distintos programas para el desarrollo del pensamiento creativo. Antes de dar inicio en la explicación del programa para el desarrollo del pensamiento creativo o divergente en los niños de edad infantil que se elaboró para esta tesis doctoral, se hará una pequeña reseña de los distintos programas que se han creado con ese mismo objetivo o fin. Él mismo, cita a Williams(1972) el cual elaboró un programa que constaba de varios libros, casetes y carteles para uso de los profesores. Dicho programa estaba dividido en tres grupos. Un primer grupo dirigido a los docentes universitarios que preparaban a futuros maestros, un segundo grupo dirigido a los participantes del programa y el tercer grupo tenía los materiales especialmente diseñados para aplicarlos con los niños en el aula en la que se trabajara. Dicho programa poseía mucho movimientos innovadores y sugería diversas formas de programar una clase poniendo acento en ocho aspectos básicos; la fluidez mental, la flexibilidad, la originalidad, la mente elaboradora, la asunción de riesgos, la complejidad, la curiosidad y la imaginación. El programa asumía muchas ideas innovadoras, que no se pudieron llevar a cabo debido a que los profesores no sabían cómo hacerlo, y un programa tan elaborado a la vez deja poco espacio para el uso de la imaginación del profesor que lo imparte .

Este mismo autor, menciona otro programa diseñado inicialmente para los últimos cursos de la escuela primaria, pero que dejaba al profesor completamente fuera. Dicho programa consistía en una serie formativa de 15 lecciones en forma de tebeo, sus autores habían prescindido del profesor y habían diseñado tebeos para que leyera los niños a su propio ritmo.

Existen también unos de los talleres de creatividad más difundidos, que funciona para grupos, que siguen el método de tormenta de ideas de Parnes (1967). Dicho autor enumera en los años sesenta varios principios que subyacen en éste método en concreto, los cuales se mencionan a continuación.

- El desarrollo de muchas ideas y soluciones a un problema dado. Entre mayor sea el número de alternativas propuestas, basándose esto de que entre más soluciones, habrá mayor oportunidad de ser original.
- El segundo principio es el del “juicio diferido”, el cual se refiere que al trabajar en un problema concreto se deje lado el “juicio” de modo que se puedan generar muchas ideas sin propósito inmediato de evaluar o de encontrar una solución rápido al problema.
- El tercer principio es la formación de asociaciones remotas. Para trabajar dicho principio se utilizan combinaciones inusuales de palabras para obligar a los participantes en el taller a pensar en relaciones verbales nuevas

En todos estos principios y siempre que se realicen actividades con el objetivo de desarrollar el pensamiento creativo en los niños o adultos es de vital importancia tener en cuenta que el proceso de evaluación, lo ideal es aplazarlo hasta que se fijen todos los criterios y se llegue a una solución final. Es decir no se debe de estar evaluando cada una de las respuestas y descartarlas a la primera porque se cree que no sirven, el proponer respuestas ilógicas siempre es aceptable.

Gordon(1961) y Prince (1970), utilizaron otra aproximación para el desarrollo del pensamiento creativo, conocido como “sinéctica”. Este enfoque que es bastante diferente al propuesto por Parnes (1967) hace hincapié en el empleo de la metáfora o la analogía. En este enfoque se estima que el componente emocional es más importante que el intelectual, al mismo tiempo que se estimulan las ideas extravagantes e irracionales y se tiene cuidado de que en la interacción del grupo no se menosprecien ideas o se dejen sin examinar. En este mismo enfoque el rol del líder es importante, ya que un sondeo meticuloso y un estímulo constante parecen ser esenciales para un razonamiento sin inhibiciones.

El método de la sinéctica y el de la lluvia de ideas han tenido una mejor producción cuando se realizan de forma grupal que individual. Por otro lado también han existido planteamientos de tipo individual, que se centran en ejercicios y juegos concretos (Kirst y Diekmeyer, 1973). Dicho plan requiere que se dedique media hora diaria a una diversidad de experimentos interesantes y a completar ejercicios que se espera desarrollen la flexibilidad, originalidad, inventiva y adaptabilidad al mismo tiempo que fomenten la diversión y el relajamiento del proceso mental.

Siempre que se desee aplicar un programa cuyo objetivo sea desarrollar el pensamiento creativo es importante tener en cuenta que cada edad es distinta a la otra y que cada una tiene características únicas, y que si se emplea un programa de creatividad, debe de ser divertido y gratificante para sus participantes. Naturalmente el profesor o líder, es una parte esencial para el buen desarrollo del mismo, por eso es importante que este lo bien involucrado en el proceso. Los aspectos importantes del desarrollo de la mentalidad creativa, animan a si vez a todos los miembros de grupo a participar, reteniendo a su vez los juicios, estimulando y recompensando las ideas insólitas y promoviendo la observación de relaciones entre las ideas según se van desarrollando.

Si se desea aplicar un programa para el desarrollo de la mente creativa o del pensamiento divergente, es importante que este se aplique a una edad temprana, ya que puede que la actitud de ser creativo, se establezca en un periodo vital primario. Existen algunos estudios que indican que si estas actitudes se establecen en los primeros años de vida, tienden a continuar. Harrington, Block y Block (1983) proporcionaron algunas medidas de creatividad a 75 niños de cuatro y cinco años. Seis y siete años más tarde se evaluaron a estos mismos niños, cuando estaban en primer año de secundaria y encontraron que había una relación muy considerable entre estos resultados anteriores y posteriores, lo cual

podría indicar que la curiosidad, la confianza en sí mismos y el interés por experiencias nuevas, son rasgos perdurables.

Luego de haber analizado los programas de Primero y Segundo ciclo de Educación Infantil, se puede ver que el mismo cubre varios temas generales como los son el conocimiento del medio, el desarrollo del lenguaje, el musical, el plástico, el medio físico, entre otros. Pero todos estos bloques en los que se divide el currículo de la etapa infantil, no fomenta el desarrollo de la creatividad o del pensamiento creativo en las mismas. Se sabe que es de gran importancia que el niño domine todos los puntos mencionados anteriormente, mencionados en el programa de segundo ciclo, ya que son base para que el mismo tenga un buen desarrollo y una adecuada adaptación en el momento que le corresponda ingresar al ciclo de primaria.

Con la presente tesis doctoral que desea presentar un programa para el desarrollo del pensamiento divergente y creativo en los niños del Segundo Ciclo de Educación Infantil. Con el mismo se muestra como se puede abarcar los temas que forman parte del currículo previamente establecido por el Ministerio de Educación, de un modo creativo y hasta más atractivo para los niños. Antes de mencionar el mismo, se hará mención, de algunos programas que hay en distintas comunidades españolas, para el desarrollo del pensamiento creativo en niños, no solo de Educación Infantil, también de Educación Primaria y de la ESO.

3.4 Programas de atención extracurriculares que fomenten la creatividad en los niños

3.4.1 Prepedi

Aparte de los estilos de programas para el desarrollo de la creatividad mencionados anteriormente, la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, con la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, elaboraron el programa **PREPEDI**, que es un Programa de Enriquecimiento

Extracurricular para la mejora del Pensamiento divergente. Dicho Programa se elaboró basándonos en la teoría de la creatividad de Guilford y ya se ha puesto práctica durante cuatro cursos escolares por medio de varios talleres, los cuales se enmarcan dentro de las medidas de atención temprana del Programa para la atención educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales de Canarias. En el año 2005, este mismo equipo publicó un material didáctico que consistía en actividades dirigidas al alumnado del primer ciclo de Educación Primaria que presentaba altas capacidades intelectuales, con la finalidad de estimular el pensamiento divergente, y que se divulgó en todos los centros educativos de Canarias con el título de "Programa de enriquecimiento extracurricular: Actividades para estimular el pensamiento divergente en el alumnado de Educación Primaria", y en el año 2007 publicaron PREPEDI II, el cual es otro manual dirigido a profesores con más de 96 actividades, con el mismo fin, estimular el pensamiento divergente en los niños de 7 a 12 años. Este manual fue planeado pensando en niños con altas capacidades, pero al mismo tiempo puede ser aplicado a niños promedio, y que las actividades con resultados divergentes que lo forman, pueden beneficiar a todos los estudiantes del aula. Como este material fue divulgado y seguirán siendo divulgados entre todos los centros educativos de Canarias, no solo para el aprovechamiento por parte el alumnado de altas capacidades intelectuales, sino también por todos los alumnos y alumnas de Educación Primaria, con la certeza de su sólida fundamentación teórica y de su eficacia contrastada en la práctica educativa durante los dos últimos cursos escolares. (PREPEDI II, 2007)

Por otro lado, en la Comunidad de Madrid, se pueden mencionar varios programas de atención al niño y a la niña con altas capacidades entre los cuales están:

3.4.2 PAEC Educa Madrid (Programa de Enriquecimiento Educativo para Alumnos con Altas Capacidades)

El Programa de Enriquecimiento Educativo para Alumnos con Altas Capacidades, dirigido a niños de entre los 6 y 16 años. Es una medida voluntaria y gratuita que se lleva a cabo fuera del horario escolar, que no sustituye en ningún momento el currículo oficial sino que lo complementa y enriquece, proporcionando a los alumnos oportunidades de profundización en diferentes áreas del saber a través de la experimentación, investigación y creación, implementándose a través de variadas estrategias metodológicas. Se realiza a lo largo del curso escolar, en sesiones que tienen lugar en las mañanas de los sábados con una periodicidad quincenal, ofreciendo a los alumnos participantes actividades y contextos de aprendizaje que complementan la actividad que se realiza en sus centros educativos. El Programa se desarrolla a través de un Convenio de colaboración entre la Comunidad de Madrid (Consejería de Educación), el Ministerio de Educación y la Fundación CEIM, y es coordinado por la Dirección General de Educación Infantil y Primaria de la Consejería de Educación.

Entre los principios y ejes que determinan y articulan dicho programa se pueden mencionar los siguientes:

- El alumno es considerado protagonista de su propuesta de trabajo.
- El papel de los distintos profesionales que colaboran en el Programa es el de mediador o facilitador de estrategias de investigación, procesos creativos y socialización, a través de enfoques metodológicos interdisciplinarios.
- Desarrollo del pensamiento creativo - uno de los objetivos del Programa es potenciar el pensamiento divergente y generar la aplicación de estrategias creativas en la resolución de problemas y situaciones diversas, ya que, apoyándonos en los grandes teóricos de la superdotación (Renzulli, Sternberg, Möinks y Van Boxtel), uno de los rasgos característicos y

diferenciadores de los estudiantes con altas capacidades es precisamente la creatividad.

- Fortalecimiento del compromiso y la motivación hacia las tareas- Uno de los rasgos que define a estos alumnos es su persistencia o compromiso y motivación hacia las tareas, especialmente, hacia aquellas que son de su interés. Esto nos lleva a plantear que ellos participen de forma activa en el diseño y desarrollo de los proyectos en función de sus intereses y motivaciones, pero también a proponerles un amplio abanico de actividades y experiencias que les despierten el interés por otros campos del conocimiento y por otras líneas de investigación.
- Desarrollo de interacciones y habilidades sociales adecuadas- En el Programa de Enriquecimiento se trabajan de forma sistemática las habilidades sociales. Así, se ha conseguido facilitar a los alumnos un espacio de comunicación e intercambio de experiencias y de resolución de conflictos, que fomenta el desarrollo de sus competencias personales y contribuye a mejorar, en cada uno de ellos, su participación activa en la sociedad.
- Desarrollo de actitudes adecuadas de tolerancia a la frustración y de aceptación de los propios errores- Muchos alumnos con altas capacidades no aceptan fácilmente que se pueden equivocar y que pueden cometer errores, lo que les lleva a vivenciar, cuando estos se producen, sentimientos de frustración y fracaso. Por ello, a través del asesoramiento de los distintos profesionales que intervienen en el Programa y de actividades específicas, se les hace ver la parte positiva del error, asumiéndolo no como algo negativo, sino como un reto superable.

Éste mismo programa define cuatro principales ámbitos de trabajo globalizado, los cuales se refuerzan cada vez que el alumno asista al programa. Estos ámbitos son:

- Habilidades Sociales- cuyo objetivo es desarrollar conductas, habilidades y estrategias necesarias para la relación con los demás.
- Artístico- que desea integrar las diferentes artes (plástica, música, danza, etc.) para desarrollar capacidades de expresión a través de la creación artística.
- Humanístico-Literario - cuya su finalidad se centra en explorar la riqueza cultural del siglo XXI como consecuencia de la propia existencia de la humanidad.
- Científico-Tecnológico – cuyo objetivo es estimular el pensamiento lógico matemático y científico-tecnológico.

3.4.3 PEST (Programa de Enriquecimiento para Superdotados y Talentos)

El Programa de Enriquecimiento para Superdotados y Talentos (PEST) fue diseñado y confeccionado por el Dr. Esteban Sánchez Manzano ante la necesidad de ampliar el currículo de los alumnos superdotados, dadas las dificultades que muchos de ellos encuentran en los centros educativos, y ante la incomprensión de una parte de los profesores y los compañeros hacia ellos. En el año 1990 se inicio el programa con un grupo de niños que previamente habían sido diagnosticados como superdotados, y desde entonces se ha venido impartiendo el programa todos los años sin interrupción. El programa se ha ido perfeccionando y adaptando a lo largo de este tiempo, renovando muchas de las actividades.

El Programa de Enriquecimiento para Superdotados y Talentos (PEST) es un programa extracurricular que tiene como objetivo principal proporcionar al alumno superdotado oportunidades de aprendizaje fuera del horario escolar ordinario. Está comprobado que juntar a los niños superdotados en determinados periodos es de gran ayuda para el rendimiento escolar, y ello les facilita el conocerse mejor a sí mismos y conocer a otros niños de la misma edad, que tienen características similares, ya que pueden trabajar juntos hacia la excelencia

sin que se les tache de raros por los otros compañeros. Con frecuencia se ha observado que estos niños tienden a no manifestar todo lo que saben -o desearían saber- para no ser rechazados por sus propios compañeros. Eso les hace sufrir y en muchos casos les deprime y obsesiona.

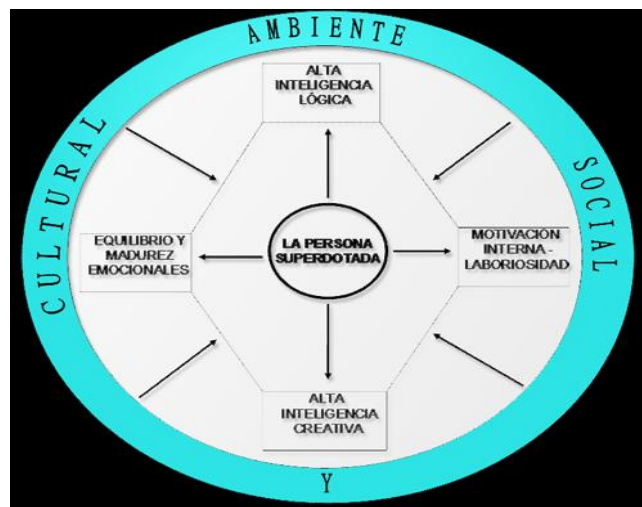
El programa se fundamenta, muy especialmente, en la **teoría de la creatividad**. Se ha pensado que la enseñanza para el desarrollo de la creatividad es una aportación valiosísima, ya que tiene implicaciones cognitivas, emocionales, motivacionales y sociales. En este programa se desea proporcionar las mejores condiciones para que los superdotados hagan preguntas creativas y busquen ellos mismos las respuestas. Cada individuo tiene la capacidad de crear ideas basadas en sus patrones de pensamiento, en la manera en que se le enseñó a pensar. Pero es preciso que estas ideas varíen, pues las ideas al final se estancan y pierden sus ventajas de adaptación. Hemos aprendido a pensar de una determinada manera, pero esto no basta, para ser creativos se necesitan hacer combinaciones nuevas y aprender a ser originales. Quien piensa de la misma manera que se le enseñó, siempre obtendrá lo mismo.

Nuestros patrones mentales nos permiten simplificar y enfrentarnos a un mundo complejo, basándonos en nuestras experiencias en la vida, educación y trabajo que han tenido éxito en el pasado y estos patrones de pensamiento nos ayudan a realizar áreas repetitivas de forma precisa. Pero este patrón de pensamiento hace que nos sea difícil tener ideas nuevas y soluciones creativas para los problemas, especialmente cuando nos hemos de enfrentar a cosas no habituales. La creatividad implica un desvío de las experiencias y procedimientos pasados. Con el *Programa de Enriquecimiento para Superdotados y Talentos* (PEST) se desea la realización de dos transformaciones para llegar a la excelencia: la primera implica una canalización de la sobredotación intelectual en sobredotación creativa; la segunda implica una canalización de la creatividad en configuración del talento, impulso y valores que lleven al éxito. Se ha observado que estas transformaciones son el resultado de una interacción

dinámica entre un precoz reconocimiento del talento, experiencias positivas de socialización familiar y experiencias positivas en el desarrollo de la carrera. Esta interacción es más probable que ocurra cuando el talento particular es de especial interés para la familia.

El Programa parte de Modelo Tetrárquico de Superdotación Emergente (Dr. Esteban Sánchez Manzano) De este modo, se enfatiza primordialmente la actitud creativa y la producción divergente. En dicho programa se desea que los niños superdotados aprendan a ser creativos y a gozar haciendo combinaciones originales. De otra parte, el desarrollo de las actitudes emocionales y la motivación interna están también dentro de los objetivos del programa

IMAGEN 9
Modelo Tetrárquico de Superdotación Emergente
Dr. Esteban Sánchez Manzano



3.4.3.1 Objetivos

Los objetivos del programa, no sólo tienen como centro el niño, sino, además, el ambiente del niño: la familia y la escuela.

- Fomentar el equilibrio y la madurez emocionales en los niños y jóvenes superdotados y talentos, además de unas relaciones sociales adecuadas.

- Estimular y desarrollar las capacidades creativas: originalidad, fluidez y flexibilidad con el fin de fomentar la producción creativa; y educar en actitudes creativas, de manera que se desarrolle el talento.
- Potenciar la motivación intrínseca o fuerza interna para ser creativo.
- Ayudar y orientar a las familias en la educación de sus hijos.
- Orientar a los profesores.

3. 4.3.2 Aplicación del PEST

En el Programa se atiende a niños desde los 4 años de edad –en casos excepcionales a niños menores de 4 años- hasta su ingreso en la Universidad. Para las personas superdotadas adultas se ha creado un grupo denominado *clase creativa*. Importa reunir a personas superdotadas para el desarrollo de la genialidad y el talento creativo

Los niños se agrupan por edades de dos en dos años antes de los doce años, aunque este agrupamiento es flexible, teniendo más bien en cuenta las peculiaridades individuales. Después de los doce años el agrupamiento se realiza en relación a los grados alcanzados en el Programa. Del mismo modo, se evalúa la personalidad y se les facilita un ambiente estimulante para el desarrollo de la creatividad. Para los niños hasta los doce años de edad el Programa se ha estructurado en cuatro áreas básicas:

- "Creatividad a través de las matemáticas".
- "Creatividad a través de la lengua y la comunicación".
- "Taller *imagina e inventa*".
- "Taller de *juegos lógicos*".

Para los niños mayores de doce años -o en casos excepcionales menores de doce años- el Programa está dirigido a la adquisición de métodos para el desarrollo de la creatividad, la innovación y la excelencia y a potenciar la madurez emocional. La estructura básica es el aprendizaje mediante proyectos de investigación, realizados por los propios superdotados.

El desarrollo emocional y social, juntos con la motivación de los alumnos son otros de los objetivos que el programa persigue: autodirección, confianza, independencia, realización de propósitos, relaciones positivas con los demás. Es importante que el superdotado tenga una madurez emocional adecuada y que, además, tenga gran tolerancia a la frustración. Los talentos productivos, sean científicos o artísticos, han tenido una gran tolerancia al fracaso, repitiendo una y otra vez los experimentos o los proyectos para sus producciones. Antes de ingresar en la universidad se hace una *orientación para los estudios*. Para ello, previamente, se ha de confeccionar un informe en el que se evalúan las habilidades, los intereses y los medios disponibles para seguir los estudios más adecuados a sus características personales.

En los tres programas anteriores y en el programa que se elaboró para dicha tesis doctoral, se menciona mucho la creatividad y como se puede trabajar con la misma con niños de varias edades, de igual modo se hace énfasis en los programas creativos utilizados para trabajar con niños con altas capacidades y los beneficios que los mismos obtiene de dichos programas. De igual manera dichos programas benefician también a todos los alumnos del aula. Dichos resultados se pueden ver más adelante en las tablas y gráficos de los resultados obtenidos en la presente tesis doctoral.

Pero luego de hablar tanto de programas de creatividad, se sabe que es la creatividad en sí, ¿es solo una cosa creativa o todo puede ser creativo? ¿Son todas las personas creativas o las hay unas más creativas que otras? ¿Se puede trabajar la creatividad o desarrollar el pensamiento creativo en las personas? Para poder responder a estas y muchas otras preguntas que se nos pueden venir a la mente, se profundizara sobre el tema de la creatividad antes de explicar detalladamente el Programa Depdi y los resultados obtenidos en la presente investigación de campo.

SEGUNDA PARTE

DISEÑO Y CONFECCIÓN DEL PROGRAMA

CAPITULO IV

Diseño del Programa DEPDI

4.1 Programa de Creatividad para el Desarrollo del Pensamiento Divergente para niños de Educación Infantil de 3 a 5 años (DEPDI)

En estos tres casos mencionados anteriormente se puede ver, que los programas de atención para niños de altas capacidades y para el desarrollo de la creatividad de los mismos, son programas extracurriculares, es decir que se aplican en horarios fuera del curso lectivo. Lo cual además de requerir tiempo extra por parte de los niños y sus padres, para asistir, solo se ven beneficiados los niños que son previamente identificados como superdotados. En el caso del programa para el desarrollo del pensamiento divergente que elaboré para dicha tesis doctoral, éste se puede aplicar dentro del aula regular como una asignatura más dentro del currículum escolar. A continuación se detallará dicho programa. Se conocerá este programa bajo las siglas **Programa DEPDI** (Programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en educación infantil)

Se sabe que el niño es creativo por naturaleza, y que muchas veces es el ambiente o entorno en el que el mismo se desarrolla una de las principales fuentes que influyen en que se corte o se reduzca hasta en ocasiones el punto de desaparecer. Como se menciona en el capítulo anterior, se muchas veces el mismo sistema educativo, elige una metodología de enseñanza donde se limita al alumno a copiar patrones y a memorizar eventos, y no a crear, analizar, investigar o experimentar, y es así como se va reduciendo poco a poco la su creatividad e imaginación.

Con el Programa DEPDI se desea fomentar el uso del pensamiento divergente en los niños en educación infantil, por medio de actividades lúdicas y atractivas para su edad, al mismo tiempo que suple las necesidades básicas, etapas y las principales áreas del desarrollo de los niños, como lo son el desarrollo socio-emocional, psicomotriz, lenguaje y cognitiva. De igual manera por medio de las principales áreas del desarrollo mencionadas anteriormente se trabaja en

los niños la sensibilidad hacia los problemas y hacia sus iguales, la fluidez de ideas, la flexibilidad, la asociaciones, la originalidad, la elaboración, la sensibilidad sensorial, el pensamiento divergente, la independencia y autonomía y la ideas imaginativas, las cuales detallaremos más adelante. Al ser un programa de creatividad, no requiere de una respuesta única, o un método único para llegar a su fin, lo cual beneficia en que una misma actividad pueda ser utilizada y aprovechada por niños de tres, cuatro o cinco años.

Dicho programa fue planeado para poder ser impartido dentro de la misma clase, como un período más dentro del programa diario, al mismo tiempo que sirve para reforzar un tema específico de los que se abarcan en el currículo de educación infantil de una manera creativa y diferente. Este programa puede ser aprovechado por todos los niños del aula, no va dirigido a un grupo específico, pero los resultados del mismo mostraron que los niños con un mayor puntaje en la prueba de inteligencia, sacaron más provecho del mismo (ver tabla 22), pero de igual manera en los resultados se muestra que el mismo fue aprovechado de manera significativa, por todos los alumnos con los que se trabajo, tanto niños como niñas y sin importar su edad, de tres, cuatro y cinco años. (Ver tablas de la 6 a la 11 y gráficos 3, 4 y 5)

Cada día dentro de un aula de infantil, toda profesora puede confirmar que siempre puede asombrarle las diferentes muestras de creatividad que tiene los niños, ya sea por medio del arte, del juego dramático o por el mismo lenguaje que utiliza para comunicarse con los demás y expresar sus pensamientos. Al mismo tiempo no es poco frecuente escuchar que un niño que era altamente creativo en los años de infantil, pareciera que al llegar a los años de primaria “pierde” esa creatividad que lo caracterizaba. Muchas veces la respuesta de a esta situación es que los profesores nos centramos a enseñar colores, figuras, letras o números a nuestros estudiantes, nos limitamos a eso y pensamos en que hay que prepararlos para los años escolares y no les permitimos o les ofrecemos la

posibilidad de crear con estos nuevos temas que está aprendiendo, no se les permite crear con las figuras, formas nuevos colores, o crear nuevas palabras o historias para entretenerse.

Se sabe que toda profesora de infantil debe de ser creativa, que disfrute del juego, que le gusten los niños, debe ser paciente, innovadora, abierta a la diversidad y al ingenio de los alumnos, al mismo tiempo que sea mediadora para que el niño pueda crecer, conocer y aprender de las diferentes situaciones que puedan presentársele. Además de las cualidades mencionadas anteriormente, una profesora, si desea desarrollar y trabajar la creatividad y pensamiento divergente en sus alumnos podría seguir las siguientes técnicas o estrategias grupales que pueden aplicar con sus alumnos: (Honig, 2000)

- Trabajar y cuidar el aspecto socio emocional
 - Creatividad y empatía por los demás. si se ensena al niño a aceptar las ideas y opiniones de los otros niños, se logra fomentar el ambiente creativo.
- Biblio-terapia – una gran herramienta para la profesora
 - Al contar cuentos donde el personaje principal debe de resolver distintas situaciones, se motiva al niño a que resuelva sus propios problemas o ayude a sus iguales en la resolución de los de ellos.
- Confiar en los alumnos
- Fomentar la cooperación entre los niños, crea un entorno creativo.
- Trabajar las herramientas verbales del niño, promueven el pensamiento creativo
- Velar por un ambiente alegre y con humor.
- Tomar en cuenta las propuestas creativas de los niños en las materias del currículo
 - Crear música
 - Trabajos de arte
 - Área de títeres y juego dramático
 - Trabajo psicomotor

- Crear un periodo dentro de la rutina diaria para juegos imaginativos
- Brindarle bases solidas de aprendizaje a los niños, promueve el pensamiento creativo en los mismos.
- Crear eventos imaginarios en caso de condiciones extremas de clima
- Promover el uso de la poesía.
- Celebrar la escritura o las creaciones creativas
- Mantener una buena relación padre- profesor trabajar en conjunto para fomentar la creatividad en todos los entornos del niño
- Crear una buena relación entre profesores y alumnos, de confianza, respeto y amistad.
- Organizar el ambiente de trabajo, de modo que invite a la creatividad y al desarrollo del pensamiento divergente
 - Materiales
 - Organización del ambiente

Luego de haber mencionado las distintas técnicas que pueden ser utilizadas por los docentes o padres de familia, para trabajar la creatividad en los niños, es importante tener en cuenta que no solo pueden ser practicadas por personas altamente creativas, porque la realidad es que todos somos creativos. De un modo u otro todo ser humano es creativo y diferente, y es esa diferencia lo que nos hace creativos y únicos. Muchas veces se cree que la persona o profesora creativa es aquella que logra hacer dibujos con facilidad, o que tiene en sus aulas murales originales y artísticos, que llaman la atención de todo aquel que los ve. Pero muchas veces puede ser que sean personas listas e inteligentes más que creativas. Cada ser humano es creativo, no de igual manera en todos los aspectos de la vida. Para poder mostrar la creatividad única que todos poseemos, es importante dejar de lado la rigidez, el pensamiento que nos indica que es lo correcto o esperado por la sociedad. Es bueno ser único y hacer las cosas a nuestro modo, siempre y cuando no se lastime o perjudique a los demás o los que nos rodean. Si se estuviera más abierto a seguir los instintos creativos que

se poseen, puede que se lleguen a satisfacer o solucionar distintas situaciones que se presentan día a día en nuestras vidas y en la sociedad. Para ser seres creativos, se debe de dejar el miedo y la inseguridad de lado, no es malo ser diferente. (Cornish, 2004)

4.1.1 Descripción del Programa

Como se ha mencionado anteriormente el *Programa DEPDI*, fue un programa elaborado con la objetivo de trabajar la creatividad y el pensamiento divergente en los niños de edad infantil, con la idea de llegar a obtener el mayor provecho de la misma y enseñar a los niños como utilizarla y aprovecharla en su aprendizaje y diario vivir. De igual modo, con el mismo programa se desea conocer qué grupo de niños obtendría mayor provecho del mismo, por lo que se consideró realizar un test de inteligencia y dependiendo de los resultados poder definir si el mismo programa podría ser utilizado para facilitar la temprana identificación de niños con altas capacidades, basándose no sólo en las respuesta de los padres y profesores, también en los resultados del test, y ver si entre ambos existiría o no alguna correlación. (Ver tabla 22).

Dicho programa se basa en actividades pensadas para el trabajo lúdico, partiendo de las principales cuatro áreas del desarrollo del niño que son la socio-emocional, la psicomotriz, el lenguaje y el desarrollo cognoscitivo. Al mismo tiempo se trabajan de forma indirecta varias destrezas que benefician el desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente. Estas destrezas son:(Cornish, 2004)

- 4.1.1.1 Sensibilidad hacia los problemas de los demás y lo propios--** en el mundo en que vivimos, los niños de ahora más que los de cualquier otra generación, necesitan aprender a negociar y a resolver problemas. Muchos niños depende 100% de los adultos para que ellos resuelvan sus problemas. La educación puede hacer una

invaluable contribución al enseñarle a los niños a ser sensibles ante los problemas del día a día que hay en la sociedad, preparándolo así que sea un adulto más adaptado en el futuro. Es importante que los niños enfrenten diferentes problemas en distintas situaciones, y luego de un tiempo, el mismo sabrá cual es la mejor posible solución para satisfacer sus necesidades. Incentivar en el niño la sensibilidad hacia los problemas, es probablemente la paso clave hacia la creatividad. Un niño nunca será creativo, y no podrá llegar a algo nuevo y diferente si no es capaz de reconocer o identificar que hay un problema. es de vital importancia el despertar esa sensibilidad hacia los problemas que existen y enfrentamos cada día.

4.1.1.2 Fluidez de ideas— todos hemos escuchado la expresión mejor calidad que cantidad, para poder desarrollar esta habilidad, es al revés, se da más valor a la cantidad de ideas que se producen al principio. Para que el niño pueda aportar varias soluciones a un problema, es importante que primero sepa identificar dicho problema. La persona creativa que ha desarrollado la fluidez de ideas, será capaz de ver varias posibles soluciones a un mismo problema. La estrategia más utilizada para trabajar esta habilidad es la conocida como “brainstorming” (lluvia de ideas). Los alumnos dan muchas posibles soluciones al problema presentado, no hay respuesta mala, toda idea es aceptada. Al tener varias posibles soluciones el mismo niño es capaz de analizar cuál puede ser la mejor respuesta al problema presentado. Al trabajar este tipo de actividades con mayor frecuencia, no solo va mejorara la fluidez de ideas, también la calidad de las mismas.

4.1.1.3 Fluidez en asociaciones--- esta habilidad es de gran utilidad para resolver problemas. La persona con esta destreza puede utilizar experiencias del pasado, al ser estas activadas por varios estímulos similares en el presente. Esta habilidad de asociaciones está

íntimamente relacionada con la fluidez de ideas. Entre más cosas se asocien con experiencias pasadas, la mayor cantidad de ideas saldrán para una determinada situación. Una persona inflexible, podrá ver una o dos, o ninguna solución a un problema, mientras que por otro lado, una persona creativa, tratara distintas soluciones o combinaciones de las mismas que le hayan funcionado en el pasado.

4.1.1.4 Flexibilidad --- la mayoría de los problemas que hay en el mundo hoy en día es debido a que las personas no están dispuestas a ser flexibles en su modo de ver la vida. Las profesoras, y especialmente las de educación infantil tenemos el privilegio de enseñar a nuestros niños a desarrollar ésta habilidad, de la poseer flexibilidad en el pensamiento. Todo problema que se presenta a lo largo de la vida sería más fácil resolverlo si lo viéramos como que el mismo tiene varias soluciones. Pero en este aspecto hay que tener en cuenta que lo que sirve para un individuo no necesariamente sirve para otro. Muchas veces estructuramos nuestro día de modo que si algo llegara a cambiar en nuestro plan, nos sentiríamos sumamente frustrados. La persona creativa posee una flexible visión del mundo y logra adaptarse a cualquier situación que se le presente. Sería enriquecedor para la vida e los niños que aprendan a aceptar los cambios diarios que pueden enfrentar a lo largo de la vida, haciendo que la flexibilidad sea un elemento clave para su manera de ver las cosas.

4.1.1.5 Originalidad --- no puede haber nada más enriquecedor y satisfactorio que poder expresar libremente como somos. La originalidad es el pensar algo que nunca antes se había pensado, o el actuar de un modo diferente al esperado por los demás. Es la habilidad de producir ideas que están lejos de lo obvio, común y establecido por los demás. Nuestras vidas serian sosas sino fuéramos

originales en algún momento. Todos las personas tienen un poco de originalidad dormida dentro de los cuerpos, que esperando a ser despertada. Como docentes debemos de enseñar a los niños que todos podemos contribuir a hacer la vida más hermosa, todos somos originales, no se necesita ser genio para ser original. Muchas veces nos equivocamos y premiamos a un niño que llego rápidamente a lo que creemos es algo original, pero en realidad lo que hizo fue crear lo obvio en poco tiempo. Si queremos que los niños sean creativos, no debemos ponerles límite de tiempo en sus creaciones. Muchos de los originales y creativos trabajos, se logran cuando el niño tuvo el suficiente tiempo de vivir y sentir su proyecto, sea el que sea. Los docentes debemos de tener cuidado de no criticar las ideas creativas de nuestros alumnos, la aceptación, por parte de profesores y padres, es de suma importancia para esta habilidad.

4.1.1.6 Elaboración --- significa el agregar detalles o embellecer una idea o proyecto. Los profesores pueden definir esta habilidad cuando el alumno, logra llevar y cuidar hasta el más simple detalle en su proyecto. Al estar la profesora atenta de la elaboración en el trabajo del niño, muchas veces puede llevar a poder identificar o reconocer a los niños creativos e inteligentes. La elaboración en los niños se puede ver en todo momento, cuando por ejemplo en el jardín, le agregan una estrofa más a la rima que están cantando, o se agregan eventos misteriosos o entretenidos a la una simple historia familiar. Cuando un niño o trata de elaborar o embellecer sus ideas, él mismo está trabajando para poder llegar a su propia meta, la que es el poder crear algo único, solo de él. Esto es la verdadera esencia de la creatividad.

4.1.1.7 Sensibilidad sensorial—la persona creativa, esta consiente de la vida, del mundo en el que vive. Ve lo único e inusual en el día a día a su alrededor. Para poder lograr este debe de percibir ciertos

signos sensoriales de su entorno. Entre mayor sea la sensibilidad sensorial que posea, mayores serán las señales que reciba. Pero la meta principal de cualquier educadora que desea trabajar la creatividad, en los niños, es desarrollar esta conciencia en los todos los sentidos del estudiante y que este a su vez logre aplicarlos en todo momento, pudiendo así enriquecer el aprendizaje. Un modo sencillo y a la vez atractivo para los niños, de poder trabajar esta habilidad, es el tener una mascota en el aula. Motivarlos a que conozcan todas las necesidades de la misma, utilizando sus cinco sentido. Se sabe que a la mayoría de los niños les gustan los animales, en especial los bebes, y una actividad como esta les permite disfrutar el mundo en el que viven y sensibilizarse con las necesidades de los demás, por medio de sus sentidos. La conciencia sensorial es una de los atributos más importantes de la creatividad que le podemos ayudar a nuestros alumnos a desarrollar.

4.1.1.8 Pensamiento divergente --- diferentes modos de pensar pueden fomentar o sofocar la creatividad. Un pensador convergente, es considerado como el niño que en una situación específica, hace lo que la maestra espera. Por otro lado un pensador divergente, es aquel que en una situación específica, hace lo inusual e inesperado. El pensamiento divergente perpetúa el crecimiento de la creatividad. Para poder desarrollar este tipo de pensamiento en los niños, se trata de guiar su pensamiento en otra dirección. La profesora creativa, se esfuerza en desarrollar el pensamiento divergente en sus alumnos, con la idea de desarrollar personas capaces de organizar su pensamiento y así poder sacar sentido de todo las impresiones que se reciben constantemente. Un modo sencillo para trabajarlo en el aula, sería el darles un problema a los alumnos y pedirles que busquen distintas opciones para poder solucionarlo, obviando las respuesta más lógicas y esperadas. Los

estudiantes deben de realizar que muchos de los grandes inventos que existen hoy en día, fueron el resultado de alguien que tuvo el suficiente coraje de intentar algo nuevo a un problema ya existente. Las profesoras creativas, fomentan el pensamiento y comportamiento divergente. La diversidad en el pensamiento, en las habilidades, en la experiencias y en las actitudes, ofrecen al niño la oportunidad de auto expresarse en todas las distintas áreas de la cultura.

4.1.1.9 Independencia y autonomía--- los adultos al igual que los niños, somos muchas veces un poco relajados en trabajar la independencia de pensamiento o juicio en relación a las decisiones de la vida diaria, ya sean estas de mucha o poca importancia. Muchas veces aceptamos con facilidad lo que se escucha por la radio o se ve por la televisión, o se lee en los periódicos. Pero en el mundo en que vivimos hoy en día, no podemos no enseñarle a los niños a tomar decisiones, y a ser más críticos con lo que escuchan, leen o ven en la televisión, con el fin de ejercitar la independencia en el conocimiento de los datos. La profesora creativa al trabajar esta independencia y autonomía en el pensamiento no solo tiene responsabilidad con el alumno, la tiene con la sociedad. Se supone que los profesores formamos para el futuro, esta habilidad es esencial para tener futuros personas eficientes y firmes en sus decisiones. Trabajar esta habilidad en las aulas quiere decir, permitir al alumno a elaborar las propias reglas, a que se cuestione lo que lee, a analizar problemas que surjan en la clase, el patio, en la comunidad y hasta en el mundo. Se les puede trabajar pidiéndoles soluciones a un problema actual, si ellos fueran los encargados de solucionarlo.

4.1.1.10 Ideas imaginativas--- muchas veces los docentes nos molestamos o hasta criticamos que un niño que es un sonador. Pero en vez de

tratar de eliminar esa conducta en el niño, una profesora creativa tratara de encaminar ese exceso de imaginación en una beneficiosa experiencia de aprendizaje para el niño y los demás compañeros. De ese soñar despierto, muchas veces resultan gran ideas imaginativas y se da su vez un aprendizaje creativo. Las actividades imaginativas, son aquellas en que el niño libera su mente y permitiendo que la misma sea la guía para poder llegar al producto final. Dentro del aula se puede trabajar esta destreza pidiéndole al niño que forme parte de algún evento en la historia y explica como él hubiera reaccionando o por medio de trabajos de arte, donde se estimulan nuevas percepciones, expresiones e ideas. Las actividades imaginativas poseen un toque de magia, la cual se revela con placer, asombro y delicada sensibilidad. La única limitación de una profesora es su propia imaginación.

Existen varios programas para trabajar la creatividad y el pensamiento divergente, como los que se han descrito anteriormente, pero pocos que sean especialmente dirigidos a niños en la etapa de infantil. Pueda que se piense que como todos los niños pequeños son creativos, no necesitan que se les refuerce esa creatividad, pero es más bien a esta edad donde se les debe enseñar a saber utilizarla y a sacar mayor provecho de la misma, ya que es también a esta edad cuando empiezan a perderla debido al programa educativo que rige en varias instituciones educativas alrededor del mundo.

Los seres humanos, como se mencionó anteriormente, poseen cerebros muy adaptables, y tienen, por tanto, más posibilidades que los animales de superar las privaciones infantiles. Pero cuando a los niños no se les permite desarrollarse de forma natural, tal vez hagan falta muchos años y recursos para solucionar los problemas que esto conlleva. La creatividad es una respuesta natural del niño a su entorno, una manera de interactuar con el mundo que le rodea. Cuando se le impide desarrollar su creatividad, también se le impide desarrollar su autoestima.

Como la creatividad necesita una forma de expresión, todo lo que los padres o educadores hagan para impedirla afecta al sentido básico que tiene el niño de su propia personalidad. El niño duda de su valía y lugar en el mundo y empieza a limitar sus formas de expresión para evitar la crítica, el castigo y los sentimientos de culpa que origina el rechazo de su propio yo. Cuando los padres y educadores apoyan la expresión de la propia personalidad mediante el fomento de la creatividad confirman la valía personal del niño. (1993, Bean Reynolds)

4.1.2 Objetivos del programa

- Reforzar el uso de la creatividad partiendo de las distintas áreas y etapas del desarrollo de los niños y las niñas de 3 a 6 años.
- Fortalecer la motivación intrínseca o fuerza interna para ser creativo.
- Trabajar por medio de actividades lúdicas el pensamiento divergente en los niños y niñas de 3 a 6 años.
- Desarrollar en los niños y las niñas de 3 a 6 años la búsqueda de soluciones de problemas desde un punto de vista creativo.
- Estimular y desarrollar las capacidades creativas: originalidad, fluidez, flexibilidad y producción.
- Fomentar la producción creativa y trabajar las actitudes creativas, por medio del juego.
- Reforzar las relaciones sociales con el medio y con sus iguales, al mismo tiempo que se vela por el desarrollo socio-emocional de cada uno de los niños y las niñas.

4.2-Ventajas de la aplicación temprana de un programa de creatividad. (1993, Bean, Reynolds)

4.2.1 La creatividad construye la autoestima-- Este proceso de confirmación es el mensaje más importante que reciben los niños sobre el valor de su naturaleza básica. Los padres o profesores no dicen generalmente a los

niños cosas como “tu naturaleza básica es muy valiosa e importante”. En lugar de ello, se les proporcionan recursos creativos, aplauden las formas de expresión del niño, confirman su derecho a jugar y estimulan su individualidad, de manera equilibrada, porque no se debe de dejar de lado que se vive en sociedad. En otras palabras, la forma que los adultos tienen de confirmar la importancia de la naturaleza básica del niño es respaldando su tendencia a actuar de manera creativa.

4.2.2 La creatividad aumenta la conciencia de uno mismo--Sentirse libre para expresarse, característica que estimula y es estimulada por el proceso creativo, es un requisito previo para el éxito en distintos campos. Los niños no establecen distinciones entre ellos mismos y sus emociones. Es como si lo que sienten fuera lo que son. La tendencia natural de los niños es a manifestar sus sentimientos directamente, sin censurarlos ni clasificarlos, especialmente si creen que no van a ser criticados o castigados. En un clima de seguridad, los niños pueden expresar sus sentimientos y ser ellos mismos.

4.2.3 La creatividad y la comunicación van de la mano-- Existen algunas ventajas si se les permite a los niños expresar sus sentimientos directamente en la infancia. La principal es que los adultos que están educando al niño obtienen información que les ayudará a resolver sus necesidades, los niños a los que se les niega la posibilidad de expresarse aprenden a no decir a los adultos si se sienten mal, confusos, nerviosos, frustrados o enfadados. Estos niños tienden a manifestar los sentimientos de forma directa e inadecuada, por ejemplo, robando, estropeando o rompiendo objetos. Expresar los sentimientos no significa ser violento, por lo contrario es conocerse a uno mismo y poder determinar cuándo se tiene un sentimiento adecuado o no.

4.2.4 La capacidad para comunicarse conduce al éxito-- Permitir a los niños que expresen todo tipo de emociones es parte de la estrategia para fomentar la creatividad. Los niños capaces de expresar una amplia gama de

sentimientos gozan de una clara ventaja en las relaciones sociales. Son más conscientes de los sentimientos de los demás y también más receptivos. Piden lo que necesitan, declaran sus preferencias y son flexibles a la hora de enfrentarse a una gran variedad de relaciones sociales. Estas cualidades les proporcionan ventajas en el colegio, lo cual incrementa también sus posibilidades de éxito.

Estimulando activamente la creatividad de los niños se les está suministrando automáticamente muchas maneras de expresar sus emociones. Encontrarán formas más aceptables de expresar sus sentimientos negativos. Entre las áreas evaluadas por medio del Programa DEPDI, se intentaba trabajar, además de la ciertas conductas cognitivas como lo son el pensamiento divergente, la concentración y atención y la memoria, también se deseaba trabajar aspectos sociales como lo son las relaciones sociales, la autoestima, la autonomía y el auto-concepto en los niños. Este programa logró trabajar los aspectos esperados, obteniendo resultados significativos basándose en las respuestas de los padres y profesores en el pre y el post test. (Ver tablas de la 1 a la 6 y los gráficos 1, 3 y 5)

Saber expresar los sentimientos de forma adecuada es un requisito fundamental en esta vida. Se halla en la base de la flexibilidad y la adaptabilidad. Los niños que aprenden a expresar sus sentimientos de muchas maneras podrán tratar perfectamente en el futuro con distintos tipos de personas y en distintos ambientes, ya que confían en sí mismos para controlar sus emociones. El proceso creativo construye un sentido de la integridad personal en los niños conforme desarrollan talentos y habilidades. Animar a los niños a expresarse de forma creativa significa darles libertad para tomar decisiones. El trabajar el pensamiento creativo en los niños puede traer como resultado, además de las ventajas mencionadas anteriormente, y las cuales se pueden corroborar con los resultados obtenidos por los pre y post test en dicha tesis, los beneficios conductuales en los niños que se detallan a continuación;

- El niño toma decisiones adecuadas y se gana la aprobación general.
- Toma decisiones equivocadas y experimenta la crítica.
- Toma decisiones ineficaces y se siente impotente.
- Evita tomar decisiones arriesgadas que puedan conllevar un fracaso.

A través de la creatividad, los niños aprenden a valorarse a sí mismos. La autoestima es una condición necesaria para ejercitar la integridad personal, viendo la integridad como la toma de las decisiones de una persona reflejan sus valores, creencias y emociones. La personalidad del niño se mantiene sólida a través de los cambios y las tensiones que pueden presentarse en su vida. Aunque la conexión no sea evidente, los niños capaces de crear libremente en su propia casa, trabajar en proyectos que ellos mismos han elegido y utilizar la fantasía, están construyendo al mismo tiempo, lenta pero decisivamente, un sentido de la integridad personal.

CAPITULO V

Programa DEPDI

Desarrollo de la Creatividad por medio del Trabajo Psicomotor

Para llegar a conocer y comprender cuales son los elementos básicos de la psicomotricidad, se debe comenzar analizando que es la psicomotricidad. Llegar a entender el cuerpo humano de una manera global, ya que la psicomotricidad es un planteamiento global de la persona, que puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad con el fin de permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que lo rodea. El ser humano comienza a conocer su entorno por medio del movimiento y la exploración. En los niños es importante que ésta exploración sea un poco guiada por un adulto, de esta manera el niño va conociendo su entorno, desarrollando sus capacidades intelectuales y destrezas motoras. La psicomotricidad a lo largo de los años ha establecido unos indicadores para entender el proceso del desarrollo humano, que son básicamente;

- la coordinación (expresión y control de la motricidad voluntaria)
- la función tónica
- la postura y el equilibrio
- el control emocional
- la lateralidad
- la orientación espacio temporal
- el esquema corporal
- la organización rítmica
- las praxias
- la grafomotricidad
- la relación con los objetos
- la comunicación (a cualquier nivel: tónico, postural, gestual o ambiental).

El término de psicomotricidad integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensorio motrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La psicomotricidad así definida desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. De manera general puede ser entendida como una técnica cuya organización

de actividades permite a la persona conocer de manera concreta su ser y su entorno inmediato para actuar de manera adaptada.

El objetivo de la psicomotricidad es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo, lo que lleva a centrar su actividad e investigación sobre el movimiento y el acto. Es por medio de movimientos creativos y no monótonos que el ser humano explora su entorno, se expresa y refuerza su seguridad personal. Partiendo de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico.

Citando a Núñez y Fernández Vidal (1994) "La psicomotricidad es la técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objetivo, por consiguiente, de la psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno".

Por otro lado, Muniáin (1997) "La psicomotricidad es una disciplina educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral".

La psicomotricidad puede entenderse como una organización de todas las sensaciones relativas al propio cuerpo, en relación con los datos del mundo exterior, consiste en una representación del propio cuerpo, de sus segmentos, de sus límites y posibilidades de acción. La psicomotricidad en los niños se utiliza de manera cotidiana, los niños la aplican corriendo, saltando, jugando con la pelota. Se pueden aplicar diversos juegos orientados a desarrollar la coordinación, el equilibrio y la orientación del niño, y es mediante estos juegos que los niños

podrán desarrollar, entre otras áreas, nociones espaciales y de lateralidad como arriba-abajo, derecha-izquierda, delante-atrás.

En síntesis, podemos decir que la psicomotricidad considera al movimiento como medio de expresión, de comunicación y de relación del ser humano con los demás, desempeña un papel importante en el desarrollo armónico de la personalidad, puesto que el niño no solo desarrolla sus habilidades motoras; la psicomotricidad le permite integrar las interacciones a nivel de pensamiento, emociones y su socialización. Se podría decir que la psicomotricidad juega un papel muy importante en los primeros años de vida, porque influye valiosamente en el desarrollo intelectual, afectivo y social del niño favoreciendo la relación con su entorno y tomando en cuenta las diferencias individuales, necesidades e intereses de los niños y las niñas.

Si mencionamos el mayor beneficio a nivel motor, un adecuado desarrollo psicomotor permitirá al niño dominar su movimiento corporal. Logrando este objetivo, muchos otros aspectos del desarrollo se verán altamente beneficiados. A nivel cognitivo, permite la mejora de la memoria, la atención y concentración y la creatividad del niño. A nivel social y afectivo, permitirá a los niños conocer y afrontar sus miedos y relacionarse con los demás. Estas tres áreas podrían ser las que más destacan a la hora de mencionar los bienes obtenidos como resultado de un apropiado desarrollo psicomotor desde tempranas edades.

Las áreas de la Psicomotricidad son:

- esquema corporal
- lateralidad
- equilibrio
- espacio
- tiempo-ritmo
 - motricidad gruesa.
 - motricidad fina.

- **Esquema Corporal:** Es el conocimiento y la relación mental que la persona tiene de su propio cuerpo. El desarrollo de esta área permite que los niños se identifiquen con su propio cuerpo, que se expresen a través de él, que lo utilicen como medio de contacto, sirviendo como base para el desarrollo de otras áreas y el aprendizaje de nociones como adelante-atrás, adentro-afuera, arriba-abajo ya que están referidas a su propio cuerpo.
- **Lateralidad:** Es el predominio funcional de un lado del cuerpo, determinado por la supremacía de un hemisferio cerebral. Mediante esta área, el niño estará desarrollando las nociones de derecha e izquierda tomando como referencia su propio cuerpo y fortalecerá la ubicación como base para el proceso de lectoescritura. Es importante que el niño defina su lateralidad de manera espontánea y nunca forzada.
- **Equilibrio:** Es considerado como la capacidad de mantener la estabilidad mientras se realizan diversas actividades motrices. Esta área se desarrolla a través de una ordenada relación entre el esquema corporal y el mundo exterior.
- **Estructuración espacial:** Esta área comprende la capacidad que tiene el niño para mantener la constante localización del propio cuerpo, tanto en función de la posición de los objetos en el espacio como para colocar esos objetos en función de su propia posición, comprende también la habilidad para organizar y disponer los elementos en el espacio, en el tiempo o en ambos a la vez. Las dificultades en esta área se pueden expresar a través de la escritura o la confusión entre letras.
- **Tiempo y Ritmo:** Las nociones de tiempo y de ritmo se elaboran a través de movimientos que implican cierto orden temporal, se pueden desarrollar nociones temporales como: rápido, lento; orientación temporal como: antes-después y la estructuración temporal que se relaciona mucho con el espacio, es decir la conciencia de los movimientos, ejemplo: cruzar un espacio al ritmo de una pandereta, según lo indique el sonido.

- Motricidad: Está referida al control que el niño es capaz de ejercer sobre su propio cuerpo. La motricidad se divide en gruesa y fina, así tenemos:
 - Motricidad gruesa: Está referida a la coordinación de movimientos amplios, como: rodar, saltar, caminar, correr, bailar, etc.
 - Motricidad fina: Implica movimientos de mayor precisión que son requeridos especialmente en tareas donde se utilizan de manera simultánea el ojo, mano, dedos como por ejemplo: rasgar, cortar, pintar, colorear, enhebrar, escribir, etc.)

Por otro lado, las actividades de arte son importantes para los niños porque les permiten hacer elecciones y resolver problemas, lo cual les ayuda a expresarse mejor, sin dejar de lado que influyen y benefician el desarrollo psicomotor del niño. Por supuesto, los niños hacen esto sin darse cuenta que están haciendo elecciones artísticas. Por medio de actividades o proyectos de arte, los niños expresan sus gustos y se dan a conocer en el medio que les rodea.

El arte también los ayuda a aprender destrezas sociales y de comunicación. El arte es la herramienta perfecta para compartir ideas y aprender nuevas maneras de hacer cosas para otros. El arte permite el pensamiento abstracto, el cual es algo que los niños hacen sin pensar. Al ver abstracciones creadas por color, líneas, y el uso del espacio, los niños adquieren el sentido para resolver problemas espaciales y otros problemas que encontrarán en el lenguaje y las matemáticas.

Los proyectos abiertos o libres son la mejor manera de construir el conocimiento de un niño y su curiosidad por el mundo. La vida de los niños está llena de nuevas sorpresas. El arte les permite explorar y cuestionar este nuevo mundo en un ambiente seguro. El objetivo principal cuando se hace arte con los niños es permitirles que hagan elecciones y que aprendan al hacerlas. El arte, siendo libre, permite esto.

Todos hacemos elecciones artísticas a diario, desde los colores que elegimos para vestirnos, hasta las historias que decidimos compartir. El arte expresa nuestra manera de ver y experimentar el mundo. Cada niño y adulto tiene un color favorito, un símbolo, una forma, o una historia. Comience con lo que sabe y construya sobre lo desconocido. Explore y mire alrededor, interna y externamente.

Las oportunidades para explorar el arte se pueden encontrar todos los días y en todas partes. Uno puede mirar a un número y hablar sobre la forma que se crea con una línea, o mirar a los diferentes colores que vemos en una flor, o escuchar la música que suena y hablar sobre cómo nos hace sentir. Todo eso es arte. El mundo está hecho de arte. A través del arte, los niños pueden expresar sus sentimientos y su creatividad mientras ellos desarrollan destrezas para el pensamiento crítico. Cuando uno les da materiales para el arte, ellos necesitan descubrir y experimentar sobre qué pueden hacer con esos materiales. Por eso es que es tan importante que el arte sea libre.

Los niños pueden hacer arte apenas logren sentarse. A esta edad, ellos usualmente pueden coger marcadores y pinceles. Para los niños de 1 a 3 años, uno necesita artículos muy básicos que se enfoquen en el aspecto sensorial del arte – artículos como pinturas para los dedos, plastilina y crayones gruesos. Para los preescolares uno debe tener crayones regulares, papel, pinturas, pinceles, un atril, goma, y materiales para “collages” simples, como pedazos de papeles de colores, plumas, lazos, cinta adhesiva y tijeras. Conforme sus niños van creciendo y empiezan a explorar realmente su creatividad, usted empezará a añadir más artículos a sus materiales para el arte, como bandejas de lata, medias viejas o retazos de tela.

Es importante brindarles a los niños una gran variedad de materiales, como algunos de los que se mencionan anteriormente, y serán nombrados otros más

adelante, para los niños se puedan expresar por medio del arte, de la creación y representación propia de sus ideas de un modo concreto y visible para los demás. Algunos niños con altas capacidades pueden expresarse mejor de una manera que de otra y es importante que le maestra busque cual es el mejor modo para que éste lo haga. Al hablar de actividades o proyectos artísticos, no solo nos referimos aquellos que involucran pinceles, goma o temperas. Los proyectos artísticos también incluyen la expresión corporal por medio de la danza. Dentro de esta misma rama se pueden incluir las expresiones musicales y la creación de instrumentos musicales con diferentes materiales, ya sean éstos los utilizados normalmente o por medio de la utilización de materiales varios dándoles diversas funciones a los mismos.

El desarrollo psicomotor no solo se puede trabajar por medio de actividades artísticas como se ha mencionado en los párrafos anteriores, también las actividades al aire libre son un modo atractivo, lúdico e interesante para que los niños expresen su creatividad por medio del movimiento, al mismo tiempo siendo este tipo de actividades un reto y medio para trabajar la solución de problemas en los niños y de refuerzo y desarrollo socio-emocional.

Los juegos grupales al aire libre eran la manera común de jugar hasta los años ochenta, tiempo en que los juegos por computadora y la industria audiovisual invadieron y acapararon masivamente todos los momentos libres de los niños. Hoy, cuando los problemas de socialización en la escuela y en todas partes son cada vez mayores, es momento de recuperar aquella forma sana, sencilla y sobretodo económico de jugar, como lo hacíamos nosotros mismos no hace mucho.

La comodidad de tener a los hijos en casa controlados puede ser difícil de dejar; pero si nos organizamos bien, les estaremos brindando un importante beneficio. En este mismo apartado además de los trabajos artísticos se

mencionaran también, cuáles juegos y cómo se jugaban algunos de estos divertidos juegos grupales. A la hora de realizarlos hay que tener en cuenta, la edad de tus pequeños para graduar los juegos; por ejemplo con pelotas livianas, lances suaves, etc. Entre las actividades que se pueden mencionar para trabajar la creatividad por medio del trabajo psicomotor, son las actividades al grupales y en parejas al aire libre, juegos de mesa, actividades de solución de problemas. Todos estos tipos de actividades velan por la integración y la unión grupal y desarrollo socio- emocional de los alumnos de la clase.

Antes de dar inicio al desglose de las actividades con las que se trabajarán en este apartado, se menciona una lista de materiales que es conveniente tener siempre en la clase al momento de realizar las actividades artísticas, tanto como manuales o musicales.

CUADRO 13

Materiales para el desarrollo de las actividades del área de psicomotricidad

| | | |
|---|---|--|
| ☆Tubos de cartón de papel de cocina y papel higiénico | ☆Cinta adhesiva | ☆Botones de diferentes tamaños y colores |
| ☆Camisas viejas | ☆Ovillos de lana de diferentes colores | ☆Cartón y cartulina de todos los tamaños y de varios colores |
| ☆Cajas de varios tamaños y de diferentes estilos | ☆Cordones viejos de zapatos | ☆Gomas elásticas |
| ☆Bolsas de papel craft | ☆Pajitas de plástico | ☆Clips |
| ☆Hueveras de cartón | ☆Artículos de cocina variados | ☆Calcetines viejos |
| ☆Trozos de papel de diferentes tipos y colores | ☆Papel de regalo con diferentes diseños | ☆Palitos |
| ☆Revistas y periódicos viejos | ☆Grapadora | ☆Folios de diferentes texturas y colores |
| ☆Sobres de correos desechables | ☆Arcilla y plastilina | ☆Folios blancos |
| ☆Platos de plástico y de cartón de diferentes tamaños y colores | ☆Fotografías fallidas | ☆Ilustraciones varias atractivas e interesantes |
| ☆Fichas de archivo, con rayas y lisas | ☆Semillas de diferentes tipos | ☆Frascos de vidrio de diferentes tamaños |
| ☆Ceras | ☆Lápices de color | ☆Bastoncillos de algodón |
| ☆Cepillos de dientes viejos | ☆Esponjas | ☆Rotuladores de tinta lavable |
| ☆Acuarelas | ☆Tizas | ☆Pinceles o brochas |
| ☆Telas de diferentes texturas, tamaños y diseños | ☆Tijeras | ☆Pegamento |
| ☆Pastas de diferentes estilos y tenida de diferentes colores | ☆Espuma de afeitar, crema de manos o dátilo pintura | ☆Colorantes |

Las siguientes actividades como se ha venido mencionando, desarrollaran en el niño el lado artístico/ musical psicomotor y emocional, al mismo tiempo que se va a explotar la creatividad y originalidad de cada uno de los alumnos en diferentes situaciones de la vida diaria.

NOTA

1- Para las siguientes actividades, es importante recordar que con estas actividades se desea trabajar la creatividad y la libre expresión en los niños, al mismo tiempo que se refuerce el desarrollo psicomotor. Los materiales que se mencionan aquí son opciones, pero se debe de invitar al niño siempre a pensar en otras posibilidades. La docente debe de estar siempre atenta y receptiva a todas las opciones o ideas aportadas por el niño, siempre y cuando estas no pongan en riesgo a su persona o a la de otros niños.

ÍNDICE DE ACTIVIDADES

Actividades artísticas

- 1- Collares alocados
- 2- Cuaderno de dibujo tridimensional
- 3- Paste locos
- 4- Pintar sin pincel
- 5- Categorías
- 6- Explorando revistas
- 7- Maniquí autorretrato
- 8- Cartel abecedario
- 9- Caricature desplegable
- 10- Arquitectura con palillos
- 11- Ciudad de tiza
- 12- ¡ Todos a Bailar!
- 13- Garabatos con efecto arcoíris
- 14- Pinturas con canas para sorber
- 15- Pintura de Balanceo
- 16- Pintura con embudo
- 17- Pintura con tiza mojada
- 18- Pintura salada
- 19- Pintura con salero
- 20- Pintura con soga
- 21- Burbujas con pintura
- 22- Pintura con esponja
- 23- Pintura con canicas
- 24- Pintura con cuenta gotas
- 25- Pintura salpicada
- 26- Desteñido
- 27- Batik o dibujo ciego

Actividades grupales al aire libre

- 28- Las escondidas
- 29- Los siete pecados
- 30- Quita gente
- 31- Caracol
- 32- De saltos
- 33- Los bomberos
- 34- Chango
- 35- Payasos
- 36- Limpieza

Actividades individuales o en pareja al aire libre

- 37- De caballo a jinete
- 38- Espalda con espalda
- 39- Tres pies
- 40- De huevo y de cuchara
- 41- Caretilla
- 42- Espaldas fuertes

Actividades de conocimiento corporal y percepción

- 43- Conozcámonos
- 44- Sentido del ritmo
- 45- Formas de desplazamiento
- 46- Imitación motórica en espejo
- 47- Percepción de formas
- 48- Discriminación de colores
- 49- Motilidad manual
- 50- Coordinación viso motora

5.1.1 Actividades artísticas

1-COLLARES ALOCADOS

OBJETIVO: Trabajar la coordinación óculo- manual por medio de la elaboración creativa de un collar.

MATERIALES

- Cordones viejos o lana.
- Pastas o cereales con agujeros mejor si fueran de colores varios
- Pajitas de plástico cortadas en trocitos pequeños.
- Material variado que se pueda introducir en un cordón

PROCEDIMIENTO

- Introducir al niño los materiales que se van a utilizar.
- Una vez terminado este primer paso, se le muestra al niño como insertar las cuentas en el cordón para ir formando su propio collar.
- Es importante permitirle al niño que utilice los materiales que sea más de su agrado, y que su collar sea una creación propia y original.
- Una vez terminado el collar, el niño se lo puede colgar en el cuello y mostrarlo a sus compañeros.

NOTAS:

1- Para niños mayores y con mejor desarrollo motor se les pueden enseñar hacer collares hawaianos, para los cuales requieren papel pinocho (crepe) cortado en tiritas pequeñas, hilo y aguja. El papel se va insertando en la aguja pasando esta por arriba y por abajo, por arriba y por abajo así sucesivamente hasta terminar el largo del papel. Una vez estando todo éste dentro se gira para darle la forma circular que ya se conoce.

2- Cuando se realice esta actividad con niños pequeños que aun están trabajando su coordinación motora fina, se puede empezar utilizando una aguja grande y de punta redonda, para que les sea más fácil insertar el objeto en un punto específico.

2- CUADERNO DE DIBUJO TRIDIMENSIONAL

OBJETIVO: Elaborar un ambiente conocido del entorno diario con un toque personal.

MATERIALES

- Caja de cartón grande (nevera o cocina)
- Papel periódico
- Delantales para los niños
- Pintura blanca
- Brochas
- Rotulador permanente negro
- Rotuladores lavables de distintos colores

PROCEDIMIENTO

- Introducir al niño los materiales que se van a utilizar.
- Una vez terminado el paso anterior colocar la caja sobre unos papales periódicos para no hacer reguero ni manchar el piso.
- El niño con ayuda de sus compañeros deben colorear la caja de color blanco.
- Se deja secar.
- Una vez bien seca la pintura, el docente (si son niños muy pequeños, los niños de 5 o 6 años lo pueden hacer ellos mismo trabajando en equipo) deberá de dibujar una escena grande que el niño pueda colorear luego (ej.: casa, parque, zoo, playa, etc.)
- Una vez hecho el dibujo, invita a al niño a que junto con algunos compañeros la decoren con cuidado utilizando los marcadores lavables.
- Una vez terminada, se le pueden agregar detalles para que sea más real.
- Si se está trabajando con niños grandes o que ya puedan escribir, se les puede incentivar a que en grupo o individualmente, escriban una pequeña historia utilizando el dibujo tridimensional como guía.

- Si se trabaja con niños pequeños se puede hacer la historia con ayuda de la profesora donde los niños van aportando ideas.

NOTAS:

- 1-** Si más de un niño quiere hacer su historia se pueden pegar todas dentro del proyecto, y unirlas dentro de un libro, así tendrán diferentes historias que leer. También se podría hacer una historia en conjunto con los niños de la clase u pegarla dentro de la caja para que los demás niños la lean cuando les apetezca.
- 2-** Si no se consigue la caja grande que se indica en los materiales, se puede hacer el trabajo utilizando una cartulina grande blanca, NO BRILLANTE.

3- PASTELOCOS

OBJETIVO: Fomentar la creatividad en los niños decorando alimentos.
Trabajar las normas de higiene a seguir en la manipulación de alimentos

MATERIALES

- Ingredientes solicitados en para la realización de un pastel de caja
- Azúcar refinada
- Jugo de limón
- Colorante
- Delantal
- Horno (opcional)
- Bandeja de madalenas
- Utensilios de cocina
- Chuches varios
- Pinceles de cocina
- Platos y chucharas plásticas pequeñas para que los niños trabajen individualmente

PROCEDIMIENTO

- Los niños y la docente se lavan las manos y se colocan los delantales de trabajo.
- Introducir al niño los materiales que se van a utilizar.
- Una vez terminado el paso anterior, se deben de explicar al niño los cuidados que se deben de tener siempre que se realizan actividades de cocina o con algún utensilio eléctrico.
- Se mezclan los ingredientes como se explique en la caja y se coloca un poco en cada una de los espacios de la bandeja de madalenas. (en caso

de haber comprado las madalenas o la tarta ya lista se omiten los pasos dos pasos anteriores)

- Mientras se cocinan, aparte, en un bol pequeño se mezcla un poco de azúcar refinada, jugo de limón y colorante.
- Se puede hacer un bol pequeño para cada uno de los colores que se desee.
- Una vez listas las madalenas y la mezcla del azúcar y el jugo de limón con unas brochas se invita al niño a que haga su creación sobre el pastelito.
- Se deja que utilice los colores que quiera y los acomode como desee.
- Una vez terminada la creación se pueden comer las madalenas.

NOTAS:

1- Se puede variar la actividad haciendo galletas de mantequilla y utilizando moldes de galletas. Si se desea reforzar un tema específico, los moldes pueden relacionarse con este.

2- Se pueden variar los tamaños de las madalenas.

3- Si no hubiera lugar donde cocinar, las madalenas se pueden comprar o hacer con anticipación y se trabaja en clase la decoración de las mismas.

4- Si el instituto lo permite, se pueden pedir los materiales de antemano a los alumnos.

4- PINTAR SIN PINCEL

OBJETIVO: Emplear distintos materiales para pintar

MATERIALES

Folios grandes de papel

- Papel periódico viejo
- Pinturas lavables de varios colores en recipientes pequeños
- 25 cm de cuerda
- Bastoncitos de algodón
- Cepillos de dientes viejos
- Paletas de madera
- Esponjas
- Delantal para el niño y el docente que le acompañe

PROCEDIMIENTO

- Nos alistamos para el trabajo que se va a realizar.
- Introducir al niño los materiales que se van a utilizar.
- Una vez terminado el paso anterior, se le muestra al niño el lugar de trabajo, el cual debe de ser una superficie amplia, con mucha luz y accesible para el niño.
- Se le indica al niño todas las posibilidades que tiene de realizar sus creaciones utilizando diferentes objetos que no sean pinceles.
- El niño utiliza el material que le apetezca, entre las opciones que se le dan están :
 - Introducir la cuerda en la pintura, esta debe de estar totalmente llena de pintura antes de retirarla. Se saca con cuidado del tarro y luego colocándola sobre un folio grande puede hacer la figura que

desea. El niño puede utilizar los colores que quiera y hacer las formas que desee. Se puede ayudar con una paleta de manera para presionar la cuerda en el folio.

- Otra opción con la que cuenta el niño, puede ser pintar con esponjas. Estas pueden estar recortadas en diferentes formas y pueden ser también de diferentes tamaños, grosores y texturas. El niño debe de introducir la esponja en la pintura y luego presionarlas en un folio grande. Puede utilizar los colores que desee y también mezclarlas de la manera que más le guste.
 - Otro modo de utilizar o realizar alguna creación artística sin utilizar los conocidos pinceles es utilizando los bastoncillos de algodón. Estos se utilizan introduciendo los extremos en la tempera y pintando imitando los movimientos que se realizan cuando se está escribiendo.
 - Con los folios de papel periódico viejo, estos se deben de arrugar como haciendo un budoque grande, para luego introducir una parte en la pintura y así poder colorear. Se puede presionar el papel contra el folio o también se puede presionar y girar para darle un mejor efecto al acabado.
 - Para esta ultima técnica que se explica a continuación, la superficie de trabajo debe de estar bien cubierta y además puede utilizarse un caballete si así se desea. Se le da al niño un cepillo de dientes viejo el cual debe de introducirlo en la pintura. Moviendo las cerdas con la uña el niño va pintando.
- Una vez realizadas todas las técnicas de arte, utilizando los diferentes materiales, se puede hacer una exposición de arte.
 - Se le puede pedir al niño que nombre su obra.

NOTAS

1- En todas las explicaciones anteriores se ha dicho que el niño realice sus trabajos en un folio grande liso. Pero si se desea se le puede dar también la opción de que utilizando esta variedad de materiales coloree una ilustración determinada

2- Aquí se ejemplificaron las opciones de dibujo cada una por aparte, pero si se desea se pueden combinar entre sí.

3- Esta actividad se puede complementar con la exposición y explicación semanal de obras de arte que encontramos en el museo y de artistas famosos, y si fuera posible con una visita a un museo.

5- CATEGORIAS

OBJETIVO: Clasificar objetos dependiendo de características comunes.

MATERIALES

- Tijeras
- Revistas y catálogos varios que sean atractivos para los niños
- Sobres o carpetas debidamente identificados para las diferentes categorías que se puedan formar

PROCEDIMIENTO

- Con días de anterioridad o siempre que sea posible se le pide al niño que recorte de revistas fotos de objetos que sean de su interés
- Cuando se tenga una gran cantidad de fotos o recortes interesantes se le pide al niño que los clasifique dependiendo de diferentes categorías. El mismo niño debe de determinar que característica tienen en común o tienen diferente los objetos para pertenecer o no a un mismo grupo.
- Una vez hechas las categorías básicas por el niño (alimentos, medios de transporte, animales, etc.) se le pide que realice clasificaciones más específicas. (frutas, vegetales y verduras, mamíferos, peces y aves, etc.)
- Una vez que el niño haya hecho sus categorías se le puede pedir que las explique o que realice dentro de los mismos grupos categorías más específicas.
- Una vez realizadas las categorías el niño las puede explicar a sus iguales o exponerlas.
- Las categorías se pueden discutir dentro del aula, y en grupo aportar normas a cumplir dentro de una misma categoría, o relaciones que puedan existir entre estas.

- A la hora de presentar las categorías el niño que lo desee, puede hacer un collage donde se ilustre la categoría elegida.

6- EXPLORANDO REVISTAS

OBJETIVO: Formar una secuencia uniendo distintas imágenes.

MATERIALES

- Revistas viejas
- Listado de posibles imágenes que se pueden encontrar en una revista
- Tijeras
- Pegamento
- Folios

PROCEDIMIENTO

- Introducir al niño los materiales que se van a utilizar.
- Se le debe recordar al niño los cuidados que debe de tener al utilizar tijeras y pedirle que recorte las imágenes con el mayor cuidado posible.
- Una vez terminado el paso anterior, se le entrega al niño el listado de imágenes que puede buscar en las revistas. Si hubiera alguna imagen diferente que sea del agrado del niño y que se pueda utilizar en la actividad, éste le puede cortar también.
- Una vez que el niño haya recortado todas las imágenes de la lista, se le pide que junte sus imágenes, pero que las coloque de un modo en que vayan formando una historia entre sí.
- Una vez que haya terminado, el niño puede exponer su trabajo. Una vez que el niño haya dicho su historia, se puede incentivar a que los demás compañeros traten de formar una historia juntos.

NOTAS

1-Si se realiza esta actividad con niños pequeños que aun no sepan leer las modificaciones serían, en vez de la lista se le indican 2 o 3 categorías distintas y que busque la mayor cantidad de imágenes que pueda que represente cada categoría. Luego se le indica que realice un collage uniendo las imágenes como más le guste.

LISTADO DE POSIBLES PALABRAS:

- dos frutas
- un carro rojo
- tres sombreros
- un ave
- un bolso amarillo
- una mujer
- un hombre
- un niño
- una sombrilla
- una piscina
- un avión
- una planta
- una casa
- un animal

7- MANIQUI AUTORRETRATO

OBJETIVO: Representar el cuerpo humano utilizando distintos materiales.

MATERIALES

- Figuras de la silueta de un niño o niña en cartulina blanca no satinada
- Pinturas
- Tijeras
- Lana que represente el color del pelo del niño
- Pedazos de tela de diferentes colores
- Pegamento liquido
- Cualquier otro accesorio que se considere necesario (sombrero, gorra, silbato, etc.)
- 10 cubos pequeños de 1x1 de oasis para pegar en el medio de las figuras y hacer que se ponga de pie.

PROCEDIMIENTO

- Introducir al niño los materiales que se van a utilizar.
- Una vez terminado el paso anterior, se le entrega al niño dos siluetas de la figura humana (de niño o niña dependiendo del sexo del estudiante)
- El niño debe de colorear y completar la figura lo más parecido posible a sí mismo.
- Una imagen representa el frente y la otra la parte posterior del niño.
- Una vez terminadas ambas partes, se pegan una contra la otra utilizando la goma y colocando los cubos en medio de ambas. (Si el niño lo desea puede hacerse un pie para sostener el autorretrato).

- Se le pueden agregar los detalles que el niño desee, como una gorra o un collar.
- Una vez terminado el autorretrato, se puede exponer unos días en la clase.

NOTAS

1-Las dos imágenes se pueden unir también utilizando grapas o hilvanándolas.

2- Si se estuviera estudiando la familia esta actividad se puede modificar y el niño podría hacer un móvil con todos los miembros de su familia. Para esta actividad necesitaría extra paletas y lana de colgar.

3- Si se desea observar como el niño se percibe, se le podría pedir que realice otras figuras más además de la de él/ella misma y que juegue con ellas.

4- Si el grupo de trabajo es muy grande se puede hacer solo la parte de adelante o hacer una misma silueta para 2 o 4 niños y trabajar en equipo.

8- CARTEL ABECEDARIO

OBJETIVO: Elaborar una cortinas con los sonidos de las letras

MATERIALES

- Revistas o catálogos viejos
- Tijeras
- Pegamento en barra
- Letras del abecedario en cartón, las vocales en rojo y las consonantes en azul.
- Hilo de pescar
- Saca bocados

PROCEDIMIENTO

- Introducir al niño los materiales que se van a utilizar.
- Una vez terminado el paso anterior, se van mostrando una a una las letras del abecedario para que el niño las nombre y vaya teniendo una lluvia de ideas de posibles palabras que tengan ese sonido inicial.
- Cada letra debe tener de abajo amarrado un hilo de pescar de unos 50 cm de largo.
- Una vez repasadas las letras se le entregan al niño las revistas o catálogos viejos para que el busque ilustraciones que representen o ilustren el sonido inicial de las diferentes letras del abecedario.
- El niño debe de recortar la letra y con ayuda del docente realizar un pequeño agujero con el sacabocados y amarrar en el hilo de pescar la ilustración o las ilustraciones. Podrían ser 2 o 3 dependiendo del tamaño.
- Se repite la misma acción con todas las demás letras del abecedario.

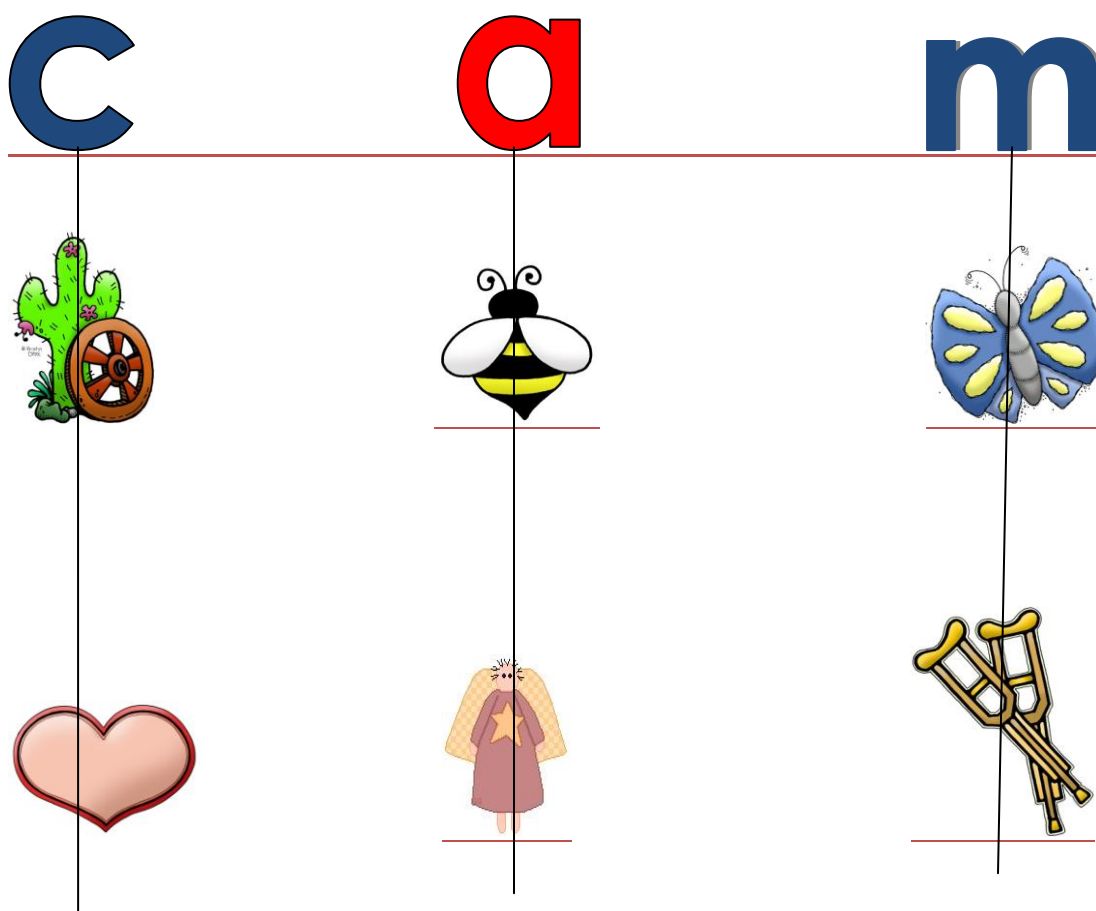
- Una vez listas, se pueden colgar en el aula para exponerlas y repasarlas con todos los alumnos de la clase.
- Se le puede preguntar a los niños qué relación puede haber entre las ilustraciones elegidas.

NOTA

1-Esta actividad puede tardar varios días, así que si el niño se cansa o no quiere terminarla en un solo día, no pasa nada, puede guardarse y continuarse al día siguiente.

Se puede trabajar una sola letra a la vez, o cada niño puede hacer la letra de su nombre.

Ejemplo



9- CARICATURA DESPLEGABLE

OBJETIVO: Elaborar caricaturas combinadas, uniendo tres dibujos distintos.

MATERIALES

- Folios blancos largos, previamente doblados en 3.
- Lápices de color
- Tres niños

PROCEDIMIENTO

- Se sientan el niño y el adulto en una mesa
- Se le entrega una hoja en blanco y ambos empiezan dibujando una cabeza o caricatura cerca del borde superior de la hoja.
- Debe de quedar espacio suficiente en la hoja para luego dibujar el resto del cuerpo.
- De cada cabeza deben salir un cuello de al menos unos 1,5 cm de largo y deben llegar más o menos ambos juntos a un tercio del folio doblado. .
- Una vez terminados estos dos pasos se dobla el folio un tercio y se entrega al compañero que este al lado o en la misma mesa del niño.
- Cada niño va a tener el folio de algún compañero pero sin poder ver la cabeza solo el límite del cuello.
- El segundo compañero debe de dibujar, partiendo del cuello, el tronco, los hombros, brazos, y caderas, toda la parte media del cuerpo.
- Esta parte debe de cubrir más o menos un tercio más de la hoja. El niño puede dibujar esta sección como quiera, sin importar como fue hecha la cabeza.
- Una vez terminado se vuelve a doblar la hoja y se comparte o entrega a un tercer compañero el cual no puede ver los dos dibujos anteriores, solo el límite de la cadera para que sepa donde comenzar a dibujar las piernas.

- Este tercer niño debe de dibujar las piernas y los pies (las extremidades inferiores) como lo desee, sin importar como fueron hechas los dos pasos anteriores.
- Una vez que termine, debe cerrar el folio de manera que no se vea nada, y entregarlo al primer niño (al que dibujo la cabeza)
- El dueño del dibujo los desdoblara y encontrara una imagen extraordinaria, llena de detalles distintos y únicos de cada uno de los niños.
- Si se desea ampliar mas la actividad se le puede pedir a los niños que formen una historia o cuento con el nuevo personaje creado por los tres alumnos.

NOTAS

1-Si se desea se pueden plastificar los dibujos de los niños para luego cortarlos por partes y dejar que ellos lo utilicen como rompecabezas en el ambiente. Los niños pueden unir las piezas como ellos lo deseen. Si son niños más grandes se les puede motivar a que le asignen un nombre al nuevo personaje y comenten ciertos detalles acerca de este. Se les puede motivar hacer un cuento o historia.

2-Con niños pequeños se puede dar las partes al azar y que ellos las coloreen o decoren como ellos quieran y luego se unen como puzles en grupo. Una vez que se hayan acostumbrado a la actividad se puede pasar el folio doblado.

10- ARQUITECTURA CON PALITOS

OBJETIVO: Elaborar distintos modelos de casas o construcciones.
Crear distintas figuras o formas utilizando palitos

MATERIALES

- Una caja de palillos redondo. (paletas o cerillas de fósforos)
- Arcilla (opcional)
- Folios de colores
- Cinta adhesiva o pegamento
- Rotuladores (opcional)
- Delantal para el niño
- Mesa de trabajo

PROCEDIMIENTO

- Introducir al niño los materiales que se van a utilizar.
- Alistar el ambiente de trabajo.
- Una vez terminado el paso anterior, se le entrega al niño un poco de arcilla y se le pide que haga bolitas de arcilla de más o menos 0.5 o 1 cm de diámetro
- Pueden hacerse más o menos un par de docenas de bolitas.
- Una vez terminadas se le indica al niño que forme lo que desee uniendo los palitos con las bolitas de arcilla, (se le pueden mencionar ideas como casa, caja, avión, etc.) Si el niño lo requiere se le puede mostrar cómo unir las bolitas con los palitos.
- Si se desea se pueden dejar sólo el esqueleto e lo que el niño haya formado o si desea cubrirlo y darle mas forma puede forrarse con papel de colores y pegarlo con pegamento.

NOTAS

1-En caso de no utilizar arcilla, se pueden dar de 5 a 8 aplitos a cada niño y ellos pueden unirlos de cualquier forma, formando la figura que deseen. Pueden hacerlo con si fueran piezas de construcción y unir una y otra vez y de distintos modos los palitos. Si el niño lo desea puede pegar su creación en un folio y llevárselo a casa.

2- Si se utiliza la arcilla, el construir la casa es una estructura básica, pero el niño puede ir poco a poco ir trabajando y creando sus propias creaciones, y cada vez más complejas y elaboradas.

3- En vez de arcilla que es de un solo color, otro día se puede hacer con los mismos niños la mezcla para la plastilina y teñirla de diferentes colores, y así sus creaciones ya tendrán color.

4-Otro día se puede pedir al niño que represente algo más abstracto, como la felicidad o la tristeza, y así trabajar más su creatividad e imaginación.

11- CIUDAD DE TIZA

OBJETIVO: ELABORAR CIUDADES EN EL SUELO.

TRABAJAR LAS RELACIONES ESPACIALES Y LA PERCEPCIÓN VISUAL.

MATERIALES

- Tizas de varios colores
- Superficie lisa, amplia y fuera de peligro al aire libre
- Ingenio de la profesora

PROCEDIMIENTO

- Introducir al niño los materiales que se van a utilizar.
- Una vez terminado el paso anterior, se le indica al niño que dibuje una ciudad, o el barrio donde él vive con todos los detalles posibles, con todas las casas, árboles, carros, parques (si los hay). Entre más grande se haga mejor, la idea es hacer una ciudad en la que el niño pueda jugar.
- También puede agregar algunos edificios que se pueden encontrar cerca de una casa, por ejemplo una gasolinera, un banco, alguna iglesia. La idea es que el niño represente más o menos como es el lugar donde él vive, como es su comunicad.
- No se le pueden olvidar las calles, los altos, semáforos y las vías de los carros.
- Una vez que haya hecho su ciudad en tiza, se le puede motivar al niño a que haga imposibles, que cosas le gustaría a él/ella que hubiera en su ciudad pero no las hay.
- Esta ciudad es lo suficientemente grande para que el niño pueda recorrerla con su bicicleta o también pueda recorrerla a pie.

- Si se desea trabajar más y dependiendo del nivel de los niños se les puede motivar a que escriban un cuento de su comunidad, algo que haya pasado o algo que les gustaría que pasara.

NOTAS

1- Con esta actividad se puede reforzar el tema de la comunidad, pero si no se ha visto aun es recomendable que antes de pedirle al niño que la dibuje, se le muestren diferentes dibujos representativos de la comunidad, que el niño sepa que forma una comunidad o una ciudad. Es importante siempre una actividad o lluvia de ideas por parte de los niños para saber el conocimiento previo de los mismos.

2- Esta actividad tiene un tema específico "La ciudad" pero se puede modificar o se puede variar, pidiéndole al niño que haga un zoo cuando se estén estudiando los animales, o que dibuje el supermercado al que va hacer las compras cuando se están estudiando los alimentos y muchas otras variaciones mas.

12- ¡TODO EL MUNDO A BAILAR!

OBJETIVO: Pensar en posibles objetos que puedan ser utilizados como instrumento. Realizar distintos movimientos con nuestro cuerpo de acuerdo al ritmo de la música.

MATERIALES

- Instrumentos musicales de juguete, comprados o casero.
- Una grabadora y un CD con distintos ritmos y estilos de música.

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo y se introducen los materiales que se van a utilizar.
- Si se desea, los instrumentos pueden ser elaborados previamente en la clase por los niños o se pueden comprar. Antes de comenzar la actividad se le puede explicar a los niños los tipos de instrumentos que hay y escucharlos en diferentes canciones.
- Una vez que se hayan elaborado todos los instrumentos, ya haya sido por lo niños o se hayan comprado, se les pone a los niños diferentes tipos de música. (clásica, salsa, tango, etc.)
- Cuando los niños hayan identificado que instrumentos se utilizan en los diferentes tipos de música, se les pide que intenten acompañar el ritmo con los instrumentos que tienen en el aula.
- Si el niño desea bailar puede hacerlo al mismo tiempo que lleva el ritmo de la melodía.
- Una vez que se hayan trabajado con los diferentes ritmos se les pide a los niños que juntos escriban una canción y la acompañen con cualquiera de los ritmos que se han estudiado.

NOTAS

1-Si se desea como actividad previa a esta se pueden elaborar los instrumentos que se desean tocar o con los que se desea trabajar en la actividad, por ejemplo, se podría hacer un palo de lluvia, unas maracas, un tambor, una guitarra, un sonajero, unas castañuelas, una claves, un xilófono, un bongo, entre otros. (Ver anexo # 9)

2-Si se desea y como variación más creativa, se les puede pedir a los niños que traigan de casa objetos varios que produzcan sonido y pueda utilizarse como instrumentos.

13- GARABATOS CON EFECTO ARCO IRIS

OBJETIVO: Dibujar utilizando puñados de ceras

Combinar colores.

MATERIALES:

- Puñado de crayolas que tengan el mismo tamaño
- Folios blancos
- Gomas elásticas

PROCEDIMIENTO:

- Se introducen los materiales que vamos a utilizar
- Cada niño debe de tener un folio blanco, el cual se puede sujetar a la mesa para evitar que se mueva o deslice.
- Se le pide al niño que coja 4 o 5 crayones y con ayuda del profesor se juntan si se desea con gomas elásticas. Todas las puntas deben quedar al mismo nivel.
- Una vez listo, el niño puede garabatear libremente en el folio, observando el efecto arcoíris que dejan las crayolas sobre la hoja.
- Una vez terminados se pueden poner como exposición del trabajo de los niños.

NOTA

1-Este ejercicio se puede acompañar con música clásica o diferente tipo de música, así el niño representara gráficamente las sensaciones obtenidas por medios de la música.

14- PINTURAS CON PAJITAS PARA SORBER

OBJETIVO: Crear utilizando diferentes técnicas y materiales.

MATERIALES

- Pajitas para sorber las bebidas cortadas a la mitad (largo)
- Acuarelas o témperas diluídas o colorante vegetal
- Cartulina satinada
- Goteros pequeños

PROCEDIMIENTO

- Se introducen los materiales que vamos a utilizar
- Una vez que el niño tenga edad suficiente para soplar, se le pide que coloque unas gotas de colorante vegetal o de pintura en el centro de la hoja.
- Con la caña que sople, sin hacer mucho esfuerzo, hasta que se expanda o se corra y haga una forma interesante.
- No importa si al soplar se unen los colores y se crean nuevas combinaciones.
- La pajita debe de estar casi totalmente en posición horizontal.
- Una vez terminados se pueden poner los trabajos en exposición.

NOTA

1-Esta actividad no se debe realizar con niños pequeños ya que se pueden marear.

15- PINTURA DE BALANCEO

OBJETIVO: Emplear diferentes técnicas de dibujo

MATERIALES

- Pliego de papel grande
- Cinta adhesiva
- Pinceles de diferentes grosores
- Lanas
- Temperas de varios colores en bandejas
- Delantales para trabajar con pintura

PROCEDIMIENTO

- Si fuera posible, realizar esta actividad al aire libre o sobre una superficie que no importe se manche.
- Los niños y el docente se alistan para que no se les ensucie su ropa.
- Se introducen los materiales que vamos a utilizar
- Sujetar el papel de un modo en que asegure y el niño pueda trabajar libremente.
- Cada pincel debe de atarse con un hilo, por los mangos.
- El niño debe de tomar el pincel por el hilo, como colgando.
- Una vez que tenga el pincel, lo moja en la pintura y lo mueve por la hoja para realizar trazos, como si fuera un péndulo.
- Cambiar de color las veces que se desee.
- Una vez terminado el trabajo, se puede poner en exposición.

16- PINTURA CON EMBUDO

OBJETIVO: Descubrir distintas opciones de dibujar

MATERIALES:

- Témperas mezcladas con goma blanca para que no estén tan diluidas.
- Un pliego de papel
- Una aguja gruesa
- Cinta adhesiva
- Embudo pequeño (1 por niño o varios cada uno con un color diferente)
- Delantales plásticos para cada niño

PROCEDIMIENTO:

- Si fuera posible hacer esta actividad al aire libre, o en un área donde se pueda trabajar y que no haya problema de ensuciar.
- Se introducen los materiales que vamos a utilizar.
- Alistar previamente antes de la actividad los embudos pequeños con la pintura adentro y sellar la boca pequeña con la cinta adhesiva.
- El pliego de papel a la superficie de trabajo para que el niño pueda utilizar ambas manos cogiendo el embudo.
- A la hora de elegir una pintura, se le hace un agujero pequeño con el alfiler en la cinta que está tapando la boca pequeña, y cuando salga una cantidad moderada se empieza a trabajar
- El niño puede cambiar de color las veces que quiera.
- Una vez que se haya secado el trabajo se pueden poner en exposición.

17- PINTURA CON TIZA MOJADA

OBJETIVO: Experimentar con diferentes maneras de utilizar materiales básicos de dibujo.

MATERIALES:

- Tiza de colores
- Cartulina o construcción negro
- Agua azucarada

PROCEDIMIENTO:

- Se colocan las tizas de colores dentro de un recipiente de agua con azúcar para que estén humedecidas para cuando se vayan a usar. Se colocan en el medio de la mesa de trabajo.
- Se introducen los materiales que vamos a utilizar
- Se le entrega al niño la hoja de trabajo y que dibuje libremente en utilizando los colores que desee. Se deja secar.
- Una vez terminado el trabajo se puede poner en exposición.

18- PINTURA SALADA

OBJETIVO: Experimentar utilizando materiales de uso diario

MATERIALES:

- Pinceles
- Agua
- Acuarelas
- Alcohol
- Cuentagotas
- Sal de mesa o natural
- Papel grueso o cartulina.

PROCEDIMIENTO:

- Se debe de trabajar en un área grande de trabajo y en una mesa amplia.
- Se introducen los materiales que vamos a utilizar.
- Se colocan los materiales en el orden que se vayan a usar (agua, acuarela, alcohol en el cuentagotas, sal)
- Se le pide al niño que humedezca bastante, la cartulina con el pincel mojado.
- Una vez que la cartulina este bien humedecida, se pinta con las acuarelas sobre esta.
- Cuando el niño haya terminado, el educador, utilizando el cuentagotas, vierte el alcohol sobre el dibujo y luego espolvorea la sal sobre el mismo.
- Se deja secar completamente y luego se sacude el exceso de sal.
- Una vez terminado se puede poner en exposición.

19- PINTURA CON SALEROS

OBJETIVO: Crear utilizando materiales de uso diario

MATERIALES:

- Tempera en polvo o tierra de color
- Sal de mesa
- Pegamento blanco en tarinas
- Pinceles
- Bandejas
- Saleros
- Papel
- Delantales plásticos

PROCEDIMIENTO:

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo para explicar la actividad que se va a realizar.
- Se introducen los materiales que vamos a utilizar y se ponen los delantales para no ensuciar la ropa.
- Se mezcla bien, hasta que quede de forma homogénea, la sal con la tierra o la tempera en polvo y colocarla en un salero.
- se van a necesitar los saleros necesarios para cada color de pintura que se utilice.
- Se le pide al niño que realice un dibujo utilizando el pincel y la goma blanca.
- Una vez que termine y lo más rápido posible antes de que se seque la goma, se espolvorea la sal coloreada.

- Se deja secar el tiempo necesario y cuando se pueda se remueve el exceso de sal. Esta se puede reutilizar poniéndola dentro del salero.
- Una vez terminado se pone en exposición.

NOTA

1-Se puede utilizar arena blanca sobre cartulina azul o negra.

20- PINTURA CON SOGA

OBJETIVO: Experimentar utilizando sogas

MATERIALES:

- Tarinas con varios colores de temperas disueltas
- Trozos de soga de 20 cm mínimo.
- Pliegos de papel
- Cinta adhesiva
- Delantales plásticos o una camisa vieja que se pueda ensuciar

PROCEDIMIENTO:

- Es mejor si esta técnica se realiza al aire libre, en un lugar donde se puedan pegar los pliegos de papel a la pared y haya espacio suficiente sin problema de que se ensucie.
- Se introduce el material que se va a utilizar y se preparan la profesora y los alumnos para poder trabajar.
- Se humedece parte de la soga en la tempera disuelta y cuando esté bien húmeda, se agita la soga como un latigazo y se va pintando el pliego de papel.
- Se repite la misma acción varias veces y con cuantos colores se desee.
- Una vez seco se puede poner en exposición.

NOTA

1-Una variación de esta misma actividad puede ser: se colocan varias sogas mojadas de color encima de una de las mitades del papel en distintas direcciones, dejando las partes sin pintura fuera de la hoja. Se doble esta a la mitad presionando las sogas y se mueven hacia los lados sin jalarlos, de los extremos que quedan fuera. Se abre la hoja y se puede ver la obra de arte.

21- BURBUJAS DE PINTURA

OBJETIVO: Usar bombas de jabón para dibujar

MATERIALES:

- Tempera
- Detergente liquido
- Agua
- Recipiente de un litro de capacidad
- Un palo o cuchara para mover
- Molde de aluminio poco hondo
- Pajitas rectas para sorber bebidas (1 por niño)
- Recipientes poco profundos
- Folio blanco (1 por niño)
- Delantales plásticos

PROCEDIMIENTO:

- Si fuera posible, alistar la mezcla el día anterior. Se debe mezclar un tercio de taza de tempera con un tercio de taza de detergente liquido en el recipiente de un litro.
- Se añade agua hasta completar el litro. Dejar reposar durante toda la noche.
- El día que se vaya a utilizar se pasa la mezcla a un recipiente poco profundo.
- Se introducen los materiales que se van a utilizar.
- Cada niño debe tener una pajita y se colocan los recipientes poco profundos a los largo de la mesa de trabajo. Se les explica cuidadosamente que deben de soplar y no tragar o jalar el agua con jabón.

- Los niños soplan la mezcla y colocan el folio sobre las burbujas de colores, al reventarse éstas, se imprime el color.
- Pueden cambiar de color las veces que lo deseen.
- Dejar secar y luego colocar en exposición.

22- PINTURA CON ESPONJA

OBJETIVO: Experimentar distintas opciones de dibujo utilizando esponjas.

MATERIALES:

- Folios blancos
- Esponjitas
- Colorantes vegetales o temperas
- Bandejititas para las temperas
- Delantales

PROCEDIMIENTO:

- Esta actividad se puede hacer en un área abierta o en un espacio que si se ensucia se pueda limpiar con facilidad.
- Se introducen los materiales que se van a utilizar y se preparan para poder dar inicio a la actividad.
- Se colocan las pinturas en una bandeja, y se colocan las mismas en el centro de la mesa.
- Se le pide al niño que humedezca la esponja en la pintura y la estampe como sellos en el folio y realice la creación que quiera.
- Una vez que haya secado se puede poner como exposición.

NOTAS

1-El niño si lo desea puede deslizar la esponja por el papel como una variación de la misma actividad.

2-Otra variación podría ser que se pinte con tempera un folio grande blanco y con una esponja seca se estampa sobre la pintura, para darle relieve. Si se desea

se puede dejar secar la pintura que se puso en el folio y luego se le estampa sobre la pintura seca, otra de otro color.

3-Estos mismos pasos de se pueden utilizar con la variación de en vez de usar esponjas se pueden utilizar peinetas de cabello, o carritos de juguete para pintar con las ruedas y se debe de tener en cuenta que es recomendable que la pintura este un poco más espesa.

23- PINTURAS CON CANICAS

OBJETIVO: Crear diferentes obras de arte utilizando canicas

MATERIALES

- Canicas de vidrio
- Temperas de colores
- Caja de zapatos
- Folios blancos del tamaño de la caja que se vaya a utilizar
- Cinta adhesiva

PROCEDIMIENTO

- Se debe pedir la caja con anterioridad a los niños y pegar un folio blanco del tamaño del fondo de la misma, en el la parte interior de esta.
- Se deja caer un poco de pintura del color o colores que se deseen en el folio.
- Se colocan 3 o 4 canicas dentro de la caja y se deja al niño jugar un rato moviéndolas de un lado a otro
- Se deja jugar un tiempo prudente para que la pintura se pueda esparcir bien por toda la hoja.
- Una vez seco el trabajo se puede poner en exposición.

NOTA

1- Si se desea, una vez terminada la actividad los niños pueden poner nombre a su obra de arte.

2- Se puede realizar individual o grupalmente.

24- PINTURA CON CUENTAGOTAS

OBJETIVO: Experimentar con cuentagotas y los colores

MATERIALES

- Cuentagotas de varios tamaños o pinceles gruesos
- Tempera disuelta
- Cartulina blanca
- Recipientes donde poner la pintura

PROCEDIMIENTO

- Una vez que el ambiente esté listo y los niños tengan sus delantales puestos, se introducen los materiales que se van a utilizar y se les explica cómo se realiza la actividad.
- Si se cuenta con el cuentagotas, estos se cargan de pintura y luego se dejan caer poco a poco las gotas en la cartulina.
- Si se cuenta con pinceles gruesos se cargan con bastante pintura y se espera a que gotee poco a poco en la cartulina.
- El niño puede combinar los colores que desee y posicionar las gotas del modo que más le guste.
- Una vez que este seco se puede poner en exposición

NOTA

1- Este mismo trabajo se puede hacer de forma individual o grupal y si se desea pueden combinarse los pinceles y los cuentagotas.

25- PINTURA SALPICADA

OBJETIVO: Utilizar pinceles de distintas maneras

MATERIALES

- Pinceles gruesos que absorban mucha pintura
- Folios grandes blancos
- Recipiente poco profundos para poner la pintura

PROCEDIMIENTO

- Esta actividad se debe realizar al aire libre y en el momento de planificarla se debe tener en cuenta el tiempo necesario para recoger y limpiar el ambiente y a los niños.
- Si fuera posible que los niños estén descalzos se recomienda.
- El niño debe cargar el pincel (humedecerlo bastante) y luego dejarlo salpicar sobre el pliego de papel.
- El niño puede combinar los colores de la manera que desee y también notara que al estos combinarse también se crearan nuevos colores.
- Una vez seco se puede poner en exposición.

NOTA

1- Este mismo trabajo se puede realizar de modo individual, o grupal. Si se desea también, una variación de este mismo trabajo podría ser humedecer un poco el folio grande antes de empezar con la actividad.

26- DESTEÑIDO

OBJETIVO: Descubrir los efectos de la lejía en el papel

MATERIALES

- Papel seda o construcción de colores fuertes (naranja, verde, azul, púrpura, etc.)
- Cloro o lejía
- Hisopo
- Papel para proteger la mesa
- Delantal
- Recipiente pequeño para poner la lejía (diluida)
- Guantes y mascarillas para los niños (opcionales)

PROCEDIMIENTO

- Antes de empezar con esta actividad se le debe de decir a los niños que el cloro nunca lo deben de utilizar para jugar y que en esta ocasión se usara porque están bajo la supervisión de un adulto, y nunca ingerirlo.
- Una vez que se hayan explicado las reglas a los niños y se hayan introducido los materiales, estos recibirán un pliego pequeño, tamaño folio de papel seda o construcción, el hisopo y el cloro en un recipiente pequeño.
- Deben de humedecer el hisopo en el cloro y pasarlo por encima del folio de trabajo con cuidado y sin fuerza para no romperlo.
- Una vez seco se pueden pegar en exposición pero en las ventanas de la clase, la luz pasara por las partes desteñidas del folio.

NOTA

1- Este mismo trabajo puede tener variaciones. Una podría ser que se le dé al niño el papel seda pegado sobre un dibujo sencillo y que este intente calcarlo pasando el hisopo con lejía sobre el papel seda, y al desteñirse, se copia la figura del folio de abajo.

2- Otra variación podría ser que se le dé un folio en blanco además del pliego de papel seda, y lo coloque debajo del papel seda. Al pintar sobre este con el hisopo con cloro, se hará una impresión a color en el folio blanco.

3- Una tercera variación a esta misma actividad es que se le dé al niño una cartulina y tinta china de color. El niño debe de pintar toda la cartulina con la tinta y una vez que esta haya secado, con el hisopo humedecido con lejía, pinta sobre esta destiñendo la tinta.

4- Se puede dar también un folio de construcción con un dibujo impreso y al pasar el hisopo con lejía, se va destiñendo y queda el mismo dibujo desteñado en el folio de trabajo.

27- BATIK O DIBUJO CIEGO

OBJETIVO: Descubrir dibujos secretos

MATERIALES:

- Pintura de cera blanca o vela blanca
- Cartulina o papel grueso
- Acuarelas
- Pincel grueso
- Delantal plástico (opcional , para niños muy pequeños)

PROCEDIMIENTO:

- Se introducen los materiales que se van a utilizar y se alistan los niños para trabajar.
- Cada niño va a recibir una cartulina blanca tamaño folio normal, y una vela o cera de pintar blanca.
- Cada uno dibujará libremente el dibujo que desee sobre el folio, una vez que haya acabado, al azar se cambiaran los dibujos entre los compañeros de clase.
- Cuando cada niño tenga un dibujo que no sea el propio, debe pintar toda la hoja con las acuarelas.
- Una vez que aparezca el dibujo se intenta adivinar que es y una vez que haya secado se pone en exposición.

5.1.2 ACTIVIDADES GRUPALES AL AIRE LIBRE

28-LAS ESCONDIDAS

OBJETIVO: Improvisar distintas opciones de escondite

MATERIALES

- Ninguno

PROCEDIMIENTO

- Por sorteo, un niño debe contar de frente a la pared y sin mirar, mientras los demás se esconden.
- Al terminar de contar, el niño buscará uno por uno a sus compañeros.
- Cuando encuentre a uno, irá corriendo hasta la pared en la que contó, y la golpeará con la mano gritando "¡ EL NOMBRE DEL NIÑO QUE HAYA ENCONTRADO!", por ejemplo DIEGO!!
- Los escondidos también tratarán de llegar a la pared; si lo logran, gritarán "¡ ME SALVO!"
- Si el último logra llegar a la pared, puede liberar a todos gritando "SALVO A TODOS MIS COMPANEROS!".
- Si es así, el mismo niño que contó deberá volver a hacerlo. Si no, lo hará el que fue encontrado primero.
- Una vez que hayan terminado el juego, se le puede preguntar a los niños porque eligieron ese escondite y que características debe tener un escondite para que sea bueno.

29- LOS SIETE PECADOS

OBJETIVO: Proponer distintas categorías para el juego

Inventar modos de desplazamiento

MATERIALES

- 1 pelota de playa o suave

PROCEDIMIENTO

- Cada niño puede ser un país, una fruta, un animal, etc.
- Un niño coge una pelota suave y la lanza al aire, gritando uno de estos nombres al azar, mientras todos los niños se alejan corriendo.
- El niño al que le corresponde el nombre debe correr a coger la pelota (si la coge antes del primer rebote, puede volver a lanzarla gritando otro nombre), al tiempo que grita "Stop!".
- Todos se detendrán de inmediato. El niño elegirá entonces a su "víctima" (generalmente la que está más cerca) y podrá, si quiere, dar (o saltar) hasta tres pasos hacia ella, y le lanza la pelota.
- Si le da, la víctima tiene un pecado y es su turno de lanzar la pelota. Si no le da, el pecado es para el niño que lanzó la pelota y debe elegir al nuevo niño nombrando a algún compañero en voz alta.
- El primero que acumule 7 pecados pierde y finaliza el juego.
- Cada vez que se lance la pelota hacia arriba los niños que huyen de la misma deben trasladarse de diferentes maneras, si algún niño repite se le añade un pecado a su lista.

30- QUITA GENTE

OBJETIVO: Proponer distintas opciones de lanzamiento de la pelota

MATERIALES

- Una pelota

PROCEDIMIENTO

- Se eligen dos niños para que vayan a los extremos del área de juego
- Con el grupo en medio y dos niños a los extremos, estos últimos deberán lanzar la pelota hacia el grupo de manera alternada.
- Los niños del grupo deben esquivarla.
- Al que le caiga, sale a un costado. Al final el niño que queda al último gana.

NOTA

1- Se debe de velar que la bola sea lo suficientemente liviana para que llegue de un extremo a otro del área de juego, y que sea liviana para que ningún niño salga golpeado o lastimado.

31- DE RANA

OBJETIVO: Proponer distintas posibilidades de trasladarse por debajo de las piernas de sus iguales.

MATERIALES

- Ninguno

PROCEDIMIENTO

- Se divide la clase en equipos pequeños, de 4 o 5 niños máximo, y se colocan uno delante del otro formando una fila.
- Todos los niños están agachados menos el último de la fila.
- Este debe de pasar entre las piernas de los demás chicos hasta llegar al primero y colocarse delante de éste.
- Una vez en su posición, el último de la fila repite la misma acción, y pasa por debajo de todas las piernas de los niños de su grupo.
- Así sucesivamente hasta que el primer chico que paso por debajo de los niños se encuentre de nuevo en el último lugar.
- El equipo que haya pasado todos sus compañeros por debajo de todos los demás primero, gana.
- Cada vez que un niño deba pasar por debajo sus compañeros, debe de ingeniárselas para pasar de un modo distinto al del niño anterior. Si repiten el grupo deberá esperarse 10 segundos para poder continuar.

32- DE SALTOS

OBJETIVO: Proponer distintos modos de trasladarse con un saco

MATERIALES

- Sacos o costales donde el chico pueda entrar sin problema.

PROCEDIMIENTO

- Se divide la clase en dos equipos y a cada equipo se le da un costal o saco.
- Uno por uno los miembros del grupo van saltando dentro del saco hasta una línea
- Una vez tocada la línea debe regresar, dándole el saco a otro miembro del grupo. El cual debe de utilizar el saco de un modo diferente, ya sea con solo una pierna adentro, con la cabeza tapada, con ambos brazos dentro del mismo, etc.
- Así siguen los demás en orden.
- El primer equipo en terminar gana.

NOTA

1- Si no se pudieran conseguir los sacos o costales, se pueden usar bolsas de basura y se deben tener varias para poder reponerlas en caso de que se rompan.

33- LOS BOMBEROS

OBJETIVO: Inventar distintos modos de traspasar agua entre dos recipientes

MATERIALES

- 2 cubetas (una con agua y otra vacía)
- 1 vaso plástico

VARIACION: 1 botella, un embudo, una cubeta con agua y una esponja (por equipo)

PROCEDIMIENTO

- Hay dos o más equipos y en la línea de salida hay un cacharro vacío y en la opuesta una llena con agua.
- El primer niño corre con un vaso vacío hasta la cacharro lleno, toma agua y se regresa, vertiendo el agua en el cacharro vacío.
- Le entrega al segundo el vaso y se sigue así hasta llenar la cubeta a una línea determinada. (en vez de un vaso se puede utilizar una esponja, y también en vez de la cubeta se puede usar una botella con embudo)
- Se pueden dejar a disposición diferentes materiales que sirvan para transportar líquidos y los niños pueden utilizar el que más les guste. Una vez utilizado un material no se puede repetir
- Una vez terminada la actividad se puede comentar cual utensilio permite transportar más agua.

34- CHANGO

OBJETIVO: Proponer distintas posibilidades de trasladarse.

MATERIALES

- Ninguno

PROCEDIMIENTO

- Se divide la clase en equipos de 4 chicos cada equipo, y se colocan formando una fila entre ellos, pero con una distancia de más o menos 2 metros entre cada uno de los chicos.
- Una vez dada la señal el primer niño debe correr hacia su compañero agarrándose sus tobillos o de algún modo que le mismo decida.
- Una vez que llegue donde el otro compañero, este debe de correr de manera diferente hacia el tercer miembro del grupo y así sucesivamente hacia el cuarto.
- El primer grupo que haya terminado los relevos gana.

NOTA

1- La distancia que deben recorrer los niños en el momento de hacer el relevo, debe variar dependiendo de la edad de los niños, entre mas pequeños debe de ser menor, ya que aun no tienen la suficiente fuerza ni coordinación para poder correr sobre sus brazos y para sostener a sus compañeros por mucho tiempo.

35-PAYASOS

OBJETIVO: Pensar en diferentes objetos que se pueden transportar en la actividad

Pensar en distintos modos de traspasar objetos

MATERIALES

- Una manzana (puede ser un limón y una cuchara por grupo, ver variación)

PROCEDIMIENTO

- Se divide el grupo en grupos de 4 niños, y se colocan uno frente al otro habiendo una distancia de por lo menos 2 metros entre uno y otro para hacer un relevo.
- El primer niño del equipo tiene que cubrir una distancia llevando la fruta de algún modo, ya sea sobre su cabeza, entre los dientes, las piernas, etc.
- Así mismo lo hace lo hacen los demás miembros del grupo, siempre variando el modo de trasladarse con la fruta.
- El primer grupo que termina gana.

Nota

1-Si es muy difícil para los niños llevarlo en la cabeza, se puede hacer mordiendo la manzana, sosteniéndola con los dientes. Si aun así es pesado o difícil pueden poner un limón pequeño en una cuchara y llevarla sosteniendo, ya sea con la mano o con la boca.

36- LIMPIEZA

OBJETIVO: Proponer distintas opciones para trasladar un globo sin utilizar las manos, de un lado a otro.

MATERIALES

- Una escoba
- Una globo
- Pelota de playa en caso de hacerlo al aire libre

PROCEDIMIENTO

- Se dividen los en dos grupos, y este a su vez se divide en 2 sub grupos.
- Los dos subgrupos se colocan un frente al otro y a un miembro del grupo se le da una escoba y un globo inflado.
- El primer niño debe de ir hasta su compañero empujando el globo, sin utilizarlas manos, en este caso lo hace con la escoba.
- una vez que haya llegado al segundo compañero el mismo debe de llevar el globo hasta el tercer miembro del grupo sin utilizar sus manos, puede ser un objeto o distintas partes del cuerpo.
- Así sucesivamente hasta terminar.

5.1.3 ACTIVIDADES INDIVIDUALES O EN PAREJA AL AIRE LIBRE

37- DE CABALLO A JINETE

OBJETIVO: Pensar en diferentes opciones de representar el galope de un caballo con el cuerpo humano.

Proponer diferentes animales y su modo de trasladarse de un lado a otro.

MATERIALES

- Palos de escoba o caballitos de madera (se piden con anticipación a los niños)opcional
- El ingenio de los niños y la docente

PROCEDIMIENTO

- Se colocan los niños en parejas y se les explica la actividad que se va a realizar.
- Uno de los dos va a ser primero de caballo y el otro de jinete. El niño que hace el papel de caballo, se coloca en el suelo apoyado en sus manos, y el niño que hace de jinete le sostiene los pies.
- Un niño lleva a otro hasta cruzar determinada distancia.
- Una vez que se haya llegado al límite se cambian los roles la pareja y se regresa al comienzo de la carrera.
- La pareja que llegue primero gana.
- Una vez realizada la primera carrera se le pide a los niños que piensen ellos en otro animal y como podrían representar el galope o modo de traslado del mismo.

NOTA

1- Si se desea realizar la actividad de forma individual, se les pide a los niños el palo de escoba o el caballito de madera y cada niño solo compite con el resto de sus compañeros en la carrera de caballos.

38- ESPALDA CON ESPALDA

OBJETIVO: Pensar en distintas partes del cuerpo que puedan unir con su compañero

Pensar en distintas opciones de trasladarse unido a su compañero

MATERIALES

- Cinta o un pedazo de tela para unir a los niños por la espalda

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en pareja y se les explica la actividad que se va a realizar.
- Los dos niños se juntan por las espaldas y ambos corren lateralmente.
- Deben llegar al extremo de campo, coger un objeto que se encuentra localizado en ese lugar y regresar al inicio.
- La pareja que llegue de primero al comienzo gana.
- A cada pareja se le ata una parte diferente el cuerpo y deben de ingeniárselas como moverse estando unidos, y como recoger el objeto.

39- DE TRES PIES

OBJETIVO: Pensar en diferentes partes del cuerpo que puedan unir a sus compañeros

Pensar en distintas opciones de trasladarse unido a su compañero

MATERIALES

- Cinta o mecate para unir a los chicos por los pies

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en parejas o en grupos de tres
- Se atan las piernas de los distintos miembros del grupo entre sí.
- Deben de correr de un extremo de la plaza al otro con las piernas juntas.
- La pareja que cumpla el recorrido sin caerse gana.

40- DE HUEVO Y DE CUCHARA

OBJETIVO: Pensar en diferentes objetos que se pueden trasportar en la actividad

Pensar en distintos modos de traspasar objetos

MATERIALES

- Un huevo duro o un limón pequeño.
- Una cuchara grande
- Objetos varios para trasportar
- Ingenio de los niños

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a trabajar y se ponen en parejas. Cada miembro se colocan uno frente al otro, con una distancia de más o menos 2 metros entre uno y otro.
- Se le da a uno de los niños una cuchara y un huevo y al otro una cuchara solamente.
- El niño con la cuchara y el huevo debe de caminar despacio y con cuidado hacia su compañero para ponerle el huevo en la chuchara de este, y éste chico regresar al lugar de otro.
- La primera pareja que llegue al inicio con el huevo sin que se le haya caído, gana.
- Se le muestran a los niños diferentes objetos los cuales deben de trasportar de un lado a otro sin el uso de las manos.

41- DE CARRETILLA

OBJETIVO: Proponer distintas posibilidades en la que se pueden trasladar de un lado a otro, utilizando su cuerpo

MATERIALES

- Ingenio del alumno

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a trabajar y se colocan en parejas y un niño debe de agarrar los pies del compañero haciendo que este camine sobre las palmas de sus manos.
- Ambos deben de recorrer rápidamente una distancia y una vez llegado al final de la distancia señalada.
- Los niños invierten posiciones y se regresan al comienzo.
- Una vez terminada la carrera los niños proponen diferentes modos de trasladarse.

42- ESPALDAS FUERTES

OBJETIVO: Pensar en diferentes partes del cuerpo que puedan unir a sus compañeros

Pensar en distintas opciones de trasladarse unido a su compañero

MATERIALES

- Cinta o cuerda para amarrar

PROCEDIMIENTO

- Se separan la clase en parejas, y cada pareja debe de colocarse espalda con espalda y con los brazos entrelazados.
- En el momento de la señal, deben ponerse de pie, sin apoyar las manos.
- La pareja que logre ponerse de pie primero, gana.

NOTA

1-Si esta actividad se realiza con niños muy pequeños, y se les dificulta mantener los brazos entrelazados, se les puede ayudar sujetándolos espalda con espalda con una cinta o cuerda.

2-Este tipo de actividades al ser al aire libre y grupal, no solo están reforzando las destrezas motoras, al mismo tiempo se está reforzando el trabajo en equipo, la solución de problemas y el compañerismo y relaciones socio-emocionales entre iguales. No se puede olvidar que muchos de estos ejercicios requieren de ingenio y creatividad por medio de sus participantes, lo cual se desea trabajar de modo indirecto en todas las actividades de este y los demás apartados. Es importante que los docentes procuremos siempre el velar por la integración de todos nuestros alumnos en todas las áreas del desarrollo pero principalmente en el área social y emocional, porque como se sabe es la base de todas las demás. Un niño que no se sienta feliz consigo mismo o con su ambiente, por más habilidades que tenga o más inteligencia que posea, puede que esta no salga a relucir por su inconformidad emocional.

5.1.4 ACTIVIDADES DE CONOCIMIENTO CORPORAL Y PERCEPCIÓN

43-CONOZCÁMONOS

OBJETIVO: Crear secuencias para recordar las partes del cuerpo

Asociar las diferentes partes del cuerpo con una acción, palabra clave u objeto de sonido similar

Crear una figura humana con diferentes recortes de revistas

MATERIALES

- El cuerpo del niño
- Revistas, tijeras y pegamento (variación)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo y se les explica al que vamos a trabajar con nuestro cuerpo, que vamos a conocernos más y a conocer como se relaciona nuestro cuerpo con el espacio que lo rodea.
- Se le pide al niño que señale con la mano donde está su cabeza, su nariz, sus pies, así sucesivamente con diferentes partes del cuerpo. Esta primera vez lo hace el niño con su propio cuerpo.
- Una vez terminado esta parte del ejercicio se le pide al niño que se busque una pareja y señale las partes del cuerpo que la profesora va a nombrar en el compañero.
- Al mismo tiempo que van señalando las diferentes partes de sus compañeros, se les puede ir preguntando a los niños la función de cada una de las partes señaladas.

VARIACIONES

- 1-** Una vez terminada la actividad y si sobra tiempo se les puede pedir a los niños que realicen una figura humana o que busquen en revistas diferentes partes del cuerpo y formen una figura o hagan un collage.
- 2-** Coger aire por la nariz e inflar un globo botando el aire por la boca, de que otra manera podemos hacerlo aparte de un soplo largo.
- 3-** Soplar objetos esféricos, los niños dan ejemplos de objetos que puedan rodar cuando se soplan, se buscan alrededor del aula.

OBJETIVO: Producir diferentes melodías con diferentes materiales

MATERIALES

- Diferentes objetos que produzcan sonido. (latas, frascos, ollas, etc.)
- Lápices de color o ceras de color, folios (variación)
- Sonidos onomatopéyicos y grabadora (variación)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo y se les muestran objetos varios que se tiene para producir diferentes sonidos.
- Los niños deben de nombrarlos y decir de que están hechos.
- Uno a uno se van probando los sonidos de cada uno de los materiales. Se puede invitar a los niños a que ellos hagan el sonido que quieran con los objetos.
- Los objetos se pueden dejar caer al suelo para ver que el sonido que producen puede variar.
- Se divida la clase en grupos pequeños, a cada grupo se le da unos objetos y ellos deben de hacer una canción o unir sonidos para mostrarlos a la clase. Si el grupo lo desea puede cantar también.
- Si aun sobrara tiempo se puede pedir a los niños que busquen dentro del aula opciones para hacer diferentes tipos de sonidos con los materiales que se encuentran en ésta.

VARIACIONES

- 1-**Se puede explicar a los niños que tipo de sonidos hay, si son fuertes o suaves, si non agudos o graves.
- 2-** Se les puede pedir a los niños que busquen o investiguen en su propio cuerpo que tipo de sonidos pueden producir utilizando solo su cuerpo
- 3-**Se le puede pedir a los niños que asocien una objeto con un color, (ejemplo lata – rojo y vaso amarillo) y que compongan una canción, por ejemplo (rojo rojo amarillo amarillo) y toquen la cantidad de veces que el color este ese mismo objeto.
- 4-**Escuchar sonidos onomatopéyicos de diferentes animales u objetos de la vida diaria
- 5-**Grabar las voces de los niños y luego escucharlas.

45-FORMAS DE DESPLAZAMIENTO

OBJETIVO: Proponer diferentes estilos de desplazamiento

MATERIALES

- Área libre de trabajo
- Meta

PROCEDIMIENTO

- Este ejercicio se debe de realizar al aire libre en una zona donde haya espacio suficiente para desplazarse.
- Se le muestra al niño la meta o lugar donde debe llegar y se le muestra un modo de desplazarse hasta allá, por ejemplo caminando (corriendo , saltando)
- Una vez que los niños hayan imitado los ejemplos dados por la guía, se les pide que ellos inventen diferentes modos para trasladarse y poder llegar a la meta.

NOTA

1- Los niños pueden crear cualquier modo de desplazarse, puede ser utilizando cualquier parte de su cuerpo y de la manera que ellos quieran.

46- IMITACION MOTÓRICA EN ESPEJO

OBJETIVO: Crear secuencias de movimientos para ser imitados

MATERIALES

- Música de diferentes ritmos
- Grabadora

PROCEDIMIENTO

- Se les pregunta a los alumnos que es un espejo y que cualidad única tienen los espejos.
- Luego de escuchar sus respuestas, se les dice a los niños que todos van a ser espejos, y que todos van hacer espejos y van a imitar los movimientos que la profesora va hacer.
- Se puede invitar a uno o dos niños para que pasen frente al grupo sean los que hagan los movimientos que los demás niños van a imitar.
- Una vez que se haya realizado el ejercicio de esta manera, se les pide a los niños que se coloquen en parejas y un niño es el que realiza los movimientos y el otro es el espejo. Si se quiere se puede poner música para que los movimientos de los niños se relacionen con el ritmo de ésta.

47- PERCEPCIÓN DE FORMAS

OBJETIVO: Asociar figuras iguales en el ambiente

MATERIALES

- Diferentes formas en cartulina para que sirvan de ejemplo
- Revistas
- Tijeras y pegamento
- Semillas diferentes y folios
- Venda para los ojos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo, se les introducen los materiales que van a utilizar, y explica la actividad.
- Se le muestran a los niños las diferentes figuras para ver si las conoce, de igual modo se nombran.
- Una vez que hayan reconocido las figuras se le muestran figuras al azar que llevan la misma forma para que el niño las asocie.
- Una vez que haya terminado este ejercicio se les pide a los niños que busquen alrededor de la clase materiales que se puedan asociar con las figuras mostradas al inicio
- Se le da a los niños revistas viejas para que las recorten buscando figuras y uniéndolas formen figuras nuevas.

VARIACIONES

1-Se divide la clase por grupo y a cada grupo se le da un punado de semillas varias. Se les pide a los niños que las clasifiquen, creando ellos las características que ellos consideren importantes (color, forma, textura, tamaño etc.) . Una vez clasificadas se les pide a los niños que las unan y formen la figura que quieran.

2-Se les vendan los ojos a los niños y se le dan figuras para que las tracen y reconozcan.

48- DISCRIMINACION DE COLORES

OBJETIVO: Asociar colores en el ambiente

Crear figuras de un mismo color

MATERIALES

- Tarjetas de colores
- Revistas viejas, tijeras y pegamento
- Folios

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo y se les muestran las láminas de color para que las nombren. Pueden ir asociándolos con objetos familiares.
- Una vez que se hayan repasado los colores se les da a los niños revistas viejas con tijeras y folios o cartulinas para que busquen colores en las revistas y luego los unan para formar figuras o paisajes utilizando los recortes que ellos quieran.

VARIACIÓN

1-Se les puede invitar a los niños que hagan o formen patrones de colores y cada color lo asocien con un movimiento, así luego puedan hacer un patrón de movimiento.

49- MOTILIDAD MANUAL

OBJETIVO: Usar la imaginación, interactuando con distintos objetos

MATERIALES

- Varios depende de la actividad, plastilina, arena, palillos, folios, tijeras, bloques, tan gramas, revistas viejas, pegamento,

PROCEDIMIENTO

- Este tipo de actividad se puede hacer en tiempos libres o cuando sobran unos minutos al terminar una actividad y hay dar tiempo a los demás niños a que acaben.
- Son actividades lúdicas, creativas y libres.
 - 1- Puede haber un tarro de plastilina por niño, o uno grande para compartir por mesa. Se les puede asignar un tema específico o que sea tema libre. Los niños hacen sus creaciones libremente utilizando las plastilina.
 - 2- Cada niño recibe un folio de color y lo dobla del modo que quiera la cantidad de veces que quiera. Luego con las tijeras recorta las esquinas, el centro, hace figuras, como quiera y abre el folio. Una nueva imagen va a resultar. Estas nuevas creaciones se pueden exponer por la clase.
 - 3- Cada niño por mesa tendrá una revista vieja, de la cual debe de rasgar las imágenes que más le gusten y luego junto con los demás compañeros de la mesa deben de unir las imágenes y formar una nueva imagen uniendo todo. NO SE PUEDEN USAR TIJERAS!
 - 4-Se colocan por mesa palitos, o bloques o tan gramas para que los niños los unan y formen la imagen que quieran.

50-COORDINACIÓN VISOMOTORA

OBJETIVO: Utilizar de diversas maneras materiales de la vida diaria, reforzando el desarrollo viso motor

MATERIALES

- Varios, dependiendo de la actividad. Hilo y agujas para coser, aros y manta para bordar, tabla con clavos y ligas, cartulinas con agujeros

PROCEDIMIENTO

- Este tipo de actividad se puede hacer en tiempos libres o cuando sobran unos minutos al terminar una actividad y hay que dar tiempo a los demás niños a que acaben.
- Son actividades lúdicas, creativas y libres.
 - 1- Se tiene listos para cada niño un aro para bordar y una aguja gruesa con hilo. El niño elige la imagen que quiere bordar, si el mismo puede dibujarla, que lo haga, y utilizando los colores que quiera, debe bordar su dibujo. Esta actividad puede tomar varias sesiones.
 - 2- Se coloca una tabla grande con clavos (ya clavados en hileras y columnas) u varias ligas de colores, por grupo o en forma individual, los niños van colocando las ligas de modo que les apetezca con cuidado de no lastimar a ningún compañero formando la imagen que quieran.
 - 3- cada niño tendrá una cartulina con agujeros y una aguja con lana, el niño deberá de pasar la lana por los agujeros del modo que más le guste, al mismo tiempo que forme una imagen u objeto.

Desarrollo de la Creatividad por medio del Área de Lenguaje

Desde tiempos inmemoriales, el ser humano ha buscado la forma de transmitir sus pensamientos, sentimientos y sensaciones. Ha rebasado las limitaciones individuales hasta el punto en que la palabra nuevo ha perdido su cualidad de actual. Se ha traspapelado la noción de que somos a partir de nuestro entorno y ésta es la materia prima con la que iniciamos nuestra actividad. Partimos hacia la meta con dos bagajes; la enorme imaginación de los niños y el mundo que los rodea.

Como docentes y como padres se debe de partir de esto, para poder sacar el mayor provecho y ventaja en los niños, para poder explotar su creatividad e ir formando en ellos una mente ágil y veloz. Necesitamos niños, y futuros adultos capaces de pensar y crear con mayor fluidez y ligereza, de la que el mundo va hoy en día. La velocidad de la era industrial en la que vivimos, la era digital y la época de la tecnología de la imagen se han instaurado. Los viejos preceptos se han transformado. Es importante que se enseñe a crear, que se eduque para crear.

La actual educación debe de tomar nuevos caminos. Tenemos que mirar hacia los nuevos tiempos. La escuela no lleva el mismo ritmo del tiempo actual, está rezagada en la transmisión de conocimientos, cuando la actual generación requiere que hagamos un aprendizaje diferente. La educación se está enseñando a los estudiantes a memorizar, no a crear. Si se memoriza no hay cambio, solo se llega a repetir lo que ya está hecho o creado, por otro lado si los estudiantes crean, encuentran nuevas soluciones, nuevas ideas a problemas antiguos, o nuevas soluciones a nuevos problemas. El mundo cambia constantemente, la manera de vivirlo y de solucionar los problemas debe de cambiar también, se debe buscar nuevos horizontes en la educación, se debe de enseñar a los alumnos a ser inventores, a explotar su creatividad e ingenio de muchas maneras.

Al finalizar la Educación Infantil el niño debe utilizar con corrección el sistema fonológico de la lengua y usar ya adecuadamente las correspondencias morfológicas y las estructuras sintácticas más habituales. Favorecer el lenguaje es uno de los principales objetivos de este nivel. Durante este periodo de educación, los niños deben ser estimulados a narrar sus experiencias, acontecimientos o alguna historia, al mismo tiempo que se les debe permitir y motivar a participar activamente en conversaciones colectivas.

Otro aspecto que no se debe dejar de lado es el de familiarizar a los niños con los textos de tradición cultural, como los son los cuentos tradicionales, poesías, leyendas, fábulas, las cuales a demás de despertar la imaginación en los estudiantes, los invita a conocer un estilo de lenguaje al que están acostumbrados a escuchar. Algunos objetivos generales que se puedan mencionar podrían ser los siguientes:

- Expresar sentimientos, deseos, e ideas mediante el lenguaje oral, ajustándose a los diferentes contextos.
- Comprender las intenciones y mensajes que le comunican los que le rodean, valorando el lenguaje como un medio de interacción con su entorno.
- Utilizar las normas que rigen los intercambios lingüísticos
- Comprender y reproducir algunos textos de tradición cultural.

Como se ha mencionado anteriormente el juego es primordial, en los niños de en la etapa pre escolar, y es de vital importancia tener esto presente a la hora de planear las actividades que vayamos a realizar con los niños. Es importante tener en cuenta estos puntos en el momento de decidir la metodología a utilizar:

- Todas las actividades de lenguaje serán realizadas de forma lúdica.

- Se iniciaran los juegos o actividades con una motivación, para así poder captar la atención de los niños.
- Las actividades y juegos a realizar deberán estar adaptadas a la edad, etapa del desarrollo e intereses de los alumnos.
- Todas las estrategias a utilizar deben de permitir al niño a explotar al máximo su creatividad, originalidad y personalidad, por diferentes medios.

Los juegos gramáticos son una de las actividades más interesantes para conseguir el desarrollo de la expresión y comprensión oral. Mediante este tipo de actividades el niño expresa pensamientos, sentimientos, emociones, integrando el movimiento y la palabra. Dos son los componentes principales para que exista la dramatización; la palabra o expresión lingüística, y los gestos. A su vez este tipo de actividades integran una gran variedad de lenguajes, que partiendo del conocimiento y dominio del propio cuerpo se proyecta hacia otras formas de expresión corporal. Entre sus objetivos se pueden nombrar los siguientes:

- Ejercitar la expresión lúdica
- Desarrollar la facultad de imitación
- Descubrir y experimentar los recursos básicos de expresión del propio cuerpo
- Expresar los propios sentimientos y emociones.
- Facilitar la expresión lingüística
- Cultivar la originalidad, imaginación, fantasía y libertad.
- Desarrollar la memoria
- Desarrollar una fluida articulación

Estos juegos pueden desarrollarse de la siguiente manera:

- Libres o espontáneos
- Organizados informalmente
- Expresión corporal
- Dramatización de cuentos

- Dramatizaciones formales

Las dramatizaciones pueden ser tomadas de algunos de los libros o temas que se desarrollan dentro del aula.

Podemos mencionar también las actividades de invención o imaginación, las cuales para su realización se motiva o desea que el niño tenga que resolver situaciones nuevas, de manera creativa, mediante su inventiva o imaginación. Algunas de las actividades que se pueden trabajar en este apartado son; adivinanzas, cuentos incompletos, preguntas imaginarias con más de una posible respuesta. Estas actividades mencionadas anteriormente se pueden relacionar con el tema que se esté estudiando en el momento. Las preguntas al tener más de una posible respuesta, pueden representar soluciones de la vida diaria.

Otro modo de trabajar la creatividad y expresión tanto oral como escrita en los niños de parvulario, es motivándolos a producir sus propios textos. Se les puede asignar un tema para que ellos los comenten y lo expliquen a su manera. Los docentes deben tener en cuenta que este tipo de escrituras se pueden producir y trabajar en el aula. Algunos ejemplos de este tipo de obras que se pueden trabajar son:

- Personal (diarios, cuadernos de viajes, recuerdos, agendas)
- Funcional (cartas, resúmenes, invitaciones, felicitaciones)
- Creativa (poemas, cuentos, comedias, anécdotas, cartas, canciones, chistes)
- Expositiva (informes, exámenes, periodismo, literatura científica, noticias, entrevistas, instrucciones)
- Persuasiva (panfletos, opinión, publicidad, anuncios, eslóganes)
- Recopilar, crear y recrear partiendo de la tradición oral y la poesía.
- Juegos con el lenguaje y técnicas para desarrollar la imaginación y fantasía

- Utilizar la ilustración, historieta gráfica, fotografía, publicidad, cine, teatro, música, prensa, radio, espectáculos
- Participación en periódico o revistas escolares.⁸

⁸ No se debe de olvidar que estos ejemplos abarcan niños de todas las edades, y que el programa va dirigido a niños entre las edades de 3 a 6 años, la docente debe de elegir lo que más convenga a nivel y edad de trabajo.

ÍNDICE DE ACTIVIDADES

Actividades de creación e imaginación

- 1- Cocina curiosa
- 2- ¿Cómo sería tu....?
- 3- Un día en la vida de un animal
- 4- El día al revés
- 5- Si los edificios pudieran hablar
- 6- Conexiones
- 7- Frases alfabéticas
- 8- Dibujos parciales
- 9- Revoltillo de animales
- 10- Caricatura entre tres
- 11- Ciudad de verdad
- 12- Escondites secretos
- 13- Títeres sin títeres
- 14- ¡Todo el mundo a bailar!
- 15- Conversación sobre un tema conocido
- 16- Contando historias
- 17- Jugando papeles
- 18- Buenos sentimientos
- 19- La caja mágica
- 20- Contando cuentos
- 21- Adivina que o adivina quien
- 22- Historias sin fin
- 23- Adivinanzas
- 24- Historias (connotación y denotación)
- 25- Historias Motora Gruesa
- 26- Hablemos de la selva
- 27- El pescador de memorias
- 28- Clasificar objetos por su uso

29- Proporciona la palabra que falta

30- El juego de yo veo

31- Categorías

32- Formando frases (varias variaciones)

33- Cosas nuevas (tres actividades)

34- El bolso de Mary Poppins

35- Historia con mi nombre

36- Significado de las metáforas

37- Creando historias o libros

38- Historias y poemas alocados

5.2.1 ACTIVIDADES DE CREACIÓN E IMAGINACIÓN

1-COCINA CURIOSA

OBJETIVO: Inventar nuevos platos de cocina modernos y diferentes

MATERIALES

- Papel y lápiz (opcionales)
- Tijeras, pegamento y revistas (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Una vez terminada la merienda o cuando se esté estudiando el tema de los alimentos, se le indica a los niños que se imaginen que van hacer un viaje culinario y que todos vamos a ser chefs. Pero no chefs corrientes que hacen platos típicos, van a inventar platos nuevos e improbables, combinando los ingredientes que sean de su preferencia y que puede que no tengan relación alguna entre sí.
- Uno a uno los niños van a ir diciendo que tipo de plato harían y que nombre le pondrían.
- Si desean los niños pueden dibujar su plato o buscar recortes en revistas para ilustrar su plato.
- La profesora puede ir anotando los diferentes platos creados por los niños.

VARIACIONES

1-Si se desea y aun hay tiempo (o se puede dejar para otro día) se puede hacer un menú en el cual el niño ilustre su plato. En este caso se deberán de alistar materiales como cartulina, lápices de color o crayones, o recortes de revista y pegamento.

2-Una variación de esta actividad puede ser que los niños inventen diferentes estilos de vestimenta para reforzar el tema de la ropa.

3-También se podría realizar para reforzar las partes del cuerpo, en la cual los niños pueden crear su propio cuerpo, con más o menos partes de las que se tiene actualmente, e indicar cual usa le daría a cada una de ellas.

4- Para niños pequeños, que aun no sepan escribir, éstos pueden ilustrar su nuevo plato y luego decirle a la maestra los ingredientes que lleva o el nombre que quieran asignarle.

2- ¿COMO SERÍA TÚ.....?

OBJETIVO: Imaginar un entorno diferente al real

Modificar un entorno conocido

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Lugar conocido por el niño

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a trabajar y a sentarse en semicírculo en el suelo
- Se le indica al niño que piense en un lugar que el conozca o haya visitado con anterioridad (casa, clase, zoo, parque, etc.)
- Una vez que el niño haya elegido su lugar, se le pregunta ¿Ok, si tu casa es de la esa manera que la conoces, que cambios le harías, si tú fueras a construir una casa nueva que le harías, como la harías, porque le harías esas adecuaciones?
- Es importante seguir preguntándole al niño el porqué o para que de los cambios que haya decidido, así se sigue trabajando su imaginación y creatividad en las respuestas.
- Si el niño sabe escribir, se le pide que vaya escribiendo los cambios o modificaciones que menciona. Si fuera el caso de niños pequeños, se puede elegir un tema que todos tengan en común y la profesora escribe las ideas de los niños.

NOTAS

1-Esta actividad se puede utilizar cuando se desea repasar las partes de la ciudad o de la casa. Es útil cuando el niño este cansado y no de estar en un mismo lugar, y no haya nada interesante o atractivo para él/ella.

2- Los temas elegidos pueden variar y elegir el que el niño más le llame la atención. Puede ser como te irías a la escuela si no fuera en coche, o como saldrías de un atasco, etc.

3- UN DIA EN LA VIDA DE UN ANIMAL

OBJETIVO: Crear una historia grupal sobre la vida desconocida de un animal

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Ingenio del alumno
- Pizarra y tiza o marcador
- Folios y lápices para los niños

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los alumnos a sentarse en semicírculo en el suelo
- Cuando se esté estudiando el tema de los animales siempre hay datos que nos cuenta o no sabemos cómo imaginarnos.
- Se le pide al niño que nombre su animal favorito y que indique como él/ella cree que pueda ser un día en la vida de este animal.
- El niño debe de indicar todo los aspectos desde que se levante el animal hasta que se acuesta, todos los detalles que él/ella cree deben de pasar en la vida de un animal.
- En caso de realizar esta actividad con niños de etapa escolar se puede pedir que luego escriban un cuento donde expongan sus ideas.

NOTA

1- Este mismo tema se puede modificar y hacerlo “Un día en la vida de.....” (Papá, mamá, policía, doctor, etc.), se puede usar cualquier tema del mes y reforzarlo. Si son niños pequeños se hace la actividad grupal, si son niños un poco más grandes se realiza de forma individual y luego en un momento dado, se cambia a una actividad grupal, y se pueden obtener de todos los trabajos uno grupal.

4- EL DIA AL REVÉS

OBJETIVO: Imaginar cómo sería hacer las cosas del final al principio

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Hojas
- Lápices de colores

PROCEDIMIENTO

- Esta actividad se debe de avisar con anterioridad a los padres, para que estos participen activamente de ella.
- Se les debe de indicar que los niños van a tener un día al revés y que todo lo que hagan en el día, desde que se levantan hasta que se acuesten lo van hacer al revés.
- Van a cenar en vez de tomar el desayuno, se ponen el pijama antes para ir a la escuela y duermen con el uniforme, en vez de la tomar la merienda por la tarde la toman a media mañana, y la merienda en vez del café de la tarde. A la hora de la comida empiezan por el postre y terminan con el primer plato.
- Así sucesivamente durante todo el día, haciendo todo lo que les sea posible y se les ocurra pueda hacerse de modo al revés.
- Una vez terminada la actividad al día siguiente, en el aula los chicos van a contar sus experiencias de cómo fue su día al revés y si se hiciera la actividad con niños mayores se les pide que escriban su experiencia, si es el caso de trabajar con niños pequeños se les pide que ilustren la experiencia.

- Luego de haber realizado la actividad en la casa y de haberla compartido en la clase, los niños deberán de pensar que otras cosas pudieron haber hecho al revés comparando sus días con los de compañeros y pensar como seria la vida si todos los días siempre fueran así.

5- SI LOS EDIFICIOS PUDIERAN HABLAR

OBJETIVO: Imaginar edificios y casas con vida

Elaborar una historia de la ciudad

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Folio y lápices

PROCEDIMIENTO

- Este tipo de actividad puede realizarse durante un paseo, o en algún momento donde se desee retocar algún tema que se esté repasando en el aula.
- Estando de paseo en el autobús se le puede preguntar a los niños que vean los diferentes edificios o casas que hay en el camino.
- Cada alumno escogerá uno y responderá a las siguientes posibles preguntas.
- ¿Qué personalidad tiene el edificio?
- ¿Es alegre o bravo? ¿Por qué?
- ¿Tiene nombre?
- ¿Los edificios del lado son su familia? ¿Por qué?
- La idea es ir haciendo preguntas varias para que el niño vaya trabajando su imaginación y creatividad.
- Si se diera el caso de que las respuestas del niño se vuelvan monótonas, trate de dirigirle la imaginación a otro tipo de respuestas, siempre que no se vuelva un modo de cortar la imaginación ni de imponer las respuestas del adulto.

- Puede utilizarse las partes de la clase también, o de la escuela. La maestra puede ser creativa y desarrollar este tipo de actividad utilizando cualquiera de los temas que se estudien diariamente en el aula.
- Si se realizara esta actividad con niños de etapa escolar o el último año de infantil, se les puede pedir que hagan un cuento de cómo sería un día en la “vida” del edificio.

6- CONEXIONES

OBJETIVO: Enumerar relaciones entre dos palabras

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Ingenio del alumno

PROCEDIMIENTO

- Esta actividad puede ser utilizada durante cualquier periodo de la mañana, como profesoras siempre se tienen minutos que sobran antes de realizar la transición de una actividad a otra. Este tipo de actividades nos ayudan a mantener el orden en la clase y a trabajar la imaginación e ingenio de nuestros alumnos.
- Se le nombran dos objetos al alumno que no tengan relación alguna (Ej.: puerco espín y telescopio)
- A simple vista no existe relación alguna entre estos dos objetos nombrados, pero se le debe de dar tiempo al niño para que el mismo haga una relación.
- Podríamos obtener algo sencillo o una relación altamente extravagante.
- Con un simple juego de palabras como este se están ejercitando los músculos de la mente y la creatividad y el pensamiento analógico del niño.

7- FRASES ALFABÉTICAS

OBJETIVO: Formar frases con un mismo sonido

MATERIALES

- Letras del abecedario para ilustrar el sonido alfabético que se desea trabajar
- Ingenio del alumno

PROCEDIMIENTO

- Esta actividad puede ser utilizada como actividad de cierre luego de haber estudiado un fonema específico del abecedario.
- Una vez que estén todos los alumnos sentados en círculo alrededor de la maestra se les muestra una letra que se desea reforzar
- El niño debe de formar una oración cuyas palabras todas empiecen con ese sonido específico.
- Se puede ir variando el juego, primero para que el grupo se acostumbre a la dinámica se puede formar la frase en conjunto, luego en parejas y por ultimo cada niño participa individualmente.

NOTAS

1- Si el grupo es de niños más pequeños se puede permitir que utilicen los artículos el/la/los/las.

2- Se puede hacer una variación del de este trabajo y en vez de formar frases se le puede decir al niño que se van a ir de viaje, y que al lugar donde van a ir solo pueden llevar objetos que empiecen con un sonido específico (letra que se esté trabajando)

8- DIBUJOS PARCIALES

OBJETIVO: Crear historias pequeñas a partir de un dibujo sencillo

MATERIALES

- Folios blancos o de color
- Ceras o rotuladores

PROCEDIMIENTO

- Invitar a los niños a trabajar y pedirles que se sienten en semicírculo en el suelo, una vez acomodados se les Introducen los materiales que se van a utilizar.
- Se le da al niño el folio y la cera para que realice el dibujo que desee. En caso de que fuera necesario se puede estimular al niño para que le agregue mas detalles al trabajo.
- Una vez terminado el dibujo se le pide al niño que diga una pequeña historia o que explique algo sobre su dibujo.
- Si el niño lo puede escribir que lo escriba en un folio aparte.
- Una vez terminados ambos pasos, si el niño lo desea puede compartir su historia y dibujo con los demás.
- Se pueden exponer en el aula por unos días, los dibujos e historias de los niños que lo hayan realizado.

NOTAS

1-Si se trabaja con niños más pequeños la profesora puede escribir lo que el niño quiera decir sobre su dibujo.

2-Si el grupo con el que se trabaja es bastante grande, se puede trabajar la actividad en grupos pequeños.

9- REVOLTILLO DE ANIMALES

OBJETIVO: Formar nuevos animales

Elaborar historias partiendo de la fantasía y la imaginación

MATERIALES

- Folios
- Ceras o lápices de color
- Imágenes de animales
- Cualquier otro material de decoración que se pueda considerar necesario para la realización de la actividad

PROCEDIMIENTO

- Invitar a los niños a trabajar y pedirles que se sienten en sus sitios correspondientes. Una vez acomodados se les Introducen los materiales que se van a utilizar.
- Una vez terminado el paso anterior, se le muestran las diferentes imágenes reales de los distintos animales.
- Una vez que se hayan visto y nombrado se les pide que nombren sus dos animales preferidos.
- Luego de haberlos nombrado se le pide que imagine como serian estos dos animales si se convirtieran en uno solo. (Ej: cabeza de caballo y cola de gato)
- Se les sugiere a los estudiantes que le den un nombre a esta nueva creación y que ilustre este nuevo animal.
- Una vez que haya terminado para seguir trabajando la imaginación y originalidad, en el niño se le pueden hacer preguntas relacionadas con el tema por ejemplo; ¿Qué come tu animal? ¿Donde duerme tu animal? ¿Cuales animales son sus amigos? Etc.

- Se les puede invitar a que elaboren una pequeña historia relacionada con su animal con las respuestas de las preguntas anteriores y otras más y aportando sus nuevas ideas.
- Se puede incentivar al niño a que elabore su nueva creatura con los materiales de arte que necesite

NOTA

1- Si son niños pequeños que aún no escriben la profesora es la responsable en escribir las respuestas en de las preguntas del animal. Si el grupo fuese muy grande, se puede realizar esta actividad de forma grupal. De igual modo si no se deseara escribir se pueden hacer la actividad de forma oral, por medio de una exposición del niño o del grupo que invento al nuevo animal.

10- CARICATURA ENTRE TRES

OBJETIVO: Crear una imagen entre tres

Elaborar una historia grupal

MATERIALES

- Folios blancos largos, previamente doblados en 3.
- Lápices de color
- Tres niños

PROCEDIMIENTO

- Se sientan los 3 niños y el adulto en una mesa
- Se le entrega una hoja en blanco y ambos empiezan dibujando una cabeza o caricatura cerca del borde superior de la hoja.
- Debe de quedar espacio suficiente en la hoja para luego dibujar el resto del cuerpo.
- De cada cabeza deben salir un cuello de al menos unos 1,5 cm de largo y deben llegar más o menos ambos juntos a un tercio del folio doblado. .
- Una vez terminados estos dos pasos se dobla el folio un tercio y se entrega al compañero que este al lado o en la misma mesa del niño.
- Cada niño va a tener el folio de algún compañero pero sin poder ver la cabeza solo el límite del cuello.
- El segundo compañero debe de dibujar, partiendo del cuello, el tronco, los hombros, brazos, y caderas, toda la parte media del cuerpo.
- Esta parte debe de cubrir más o menos un tercio más de la hoja. El niño puede dibujar esta sección como quiera, sin importar como fue hecha la cabeza.

- Una vez terminado se vuelve a doblar la hoja y se comparte o entrega a un tercer compañero el cual no puede ver los dos dibujos anteriores, solo el límite de la cadera para que sepa donde comenzar a dibujar las piernas.
- Este tercer niño debe de dibujar las piernas y los pies (las extremidades inferiores) como lo desee, sin importar como fueron hechas los dos pasos anteriores.
- Una vez que termine, debe cerrar el folio de manera que no se vea nada, y entregarlo al primer niño (al que dibujo la cabeza)
- El dueño del dibujo los desdoblara y encontrara una imagen extraordinaria, llena de detalles distintos y únicos de cada uno de los niños.
- Si se desea ampliar mas la actividad se le puede pedir a los niños que formen una historia o cuento con el nuevo personaje creado por los tres alumnos.

NOTA

1-En caso de trabajar con niños muy pequeños se les puede pedir dar recortes varias de revistas para que ellos las unan de un modo en el que formen una imagen única y original. La historia con estos niños pequeños puede hacerse de forma oral.

11- CIUDAD DE VERDAD

OBJETIVO: Elaborar una ciudad tridimensional

MATERIALES

- Tizas de varios colores
- Superficie lisa, amplia y fuera de peligro al aire libre
- Ingenio de la profesora

PROCEDIMIENTO

- Invitar a los niños a trabajar y pedirles que se sienten en semicírculo, una vez acomodados se introducen los materiales que se van a utilizar.
- Una vez terminado el paso anterior, se le indica al niño que dibuje una ciudad, o el barrio donde él vive con todos los detalles posibles, con todas las casas, arboles, carros, parques (si los hay).
- También puede agregar algunos edificios que se pueden encontrar cerca de una casa, por ejemplo una gasolinera, un banco, alguna iglesia. La idea es que el niño represente más o menos como es el lugar donde él vive, como es su comunidad.
- No se le pueden olvidar las calles, los altos, semáforos y las vías de los carros.
- Una vez que haya hecho su ciudad en tiza, se le puede motivar al niño a que haga imposibles, que cosas le gustaría a él/ella que hubiera en su ciudad pero no las hay.
- Esta ciudad es lo suficientemente grande para que el niño pueda recorrerla con su bicicleta o también pueda recorrerla a pie.
- Si se desea trabajar más y dependiendo del nivel de los niños se les puede motivar a que escriban un cuento de su comunidad, algo que haya pasado o algo que les gustaría que pasara.

NOTAS

1-Con esta actividad se puede reforzar el tema de la comunidad, pero si no se ha visto aun es recomendable que antes de pedirle al niño que la dibuje, se le muestren diferentes dibujos representativos de la comunidad, que el niño sepa que forma una comunidad o una ciudad. Es importante siempre actividad el conocimiento previo del niño.

2-Esta actividad tiene un tema específico “La ciudad” pero se puede modificar o se puede variar, pidiéndole al niño que haga un zoo cuando se estén estudiando los animales, o que dibuje el supermercado al que va hacer las compras cuando se están estudiando los alimentos y muchas otras variaciones más

12- ESCONDITES SECRETOS

OBJETIVO: Pensar en posibles escondites en el colegio

MATERIALES

- La imaginación del niño
- El ingenio de la profesora

PROCEDIMIENTO

- Antes de empezar con una actividad para trabajar la fantasía o la narración en los niños es importante activar sus conocimientos previos y dejar volar la imaginación del niño por medio de ciertas preguntas.
- Poco a poco la maestra va mencionando el tema que se desea abordar y va viendo el conocimiento o interés que presenta el niño con relación a éste.
- La maestra le pregunta al niño preguntas tales como; si tuvieras un escondite secreto ¿Cómo sería? ¿Qué cosas guardarías ahí? ¿Porque las guardarías? ¿Qué cosas harías ahí? ¿A quién dejarías entrar y a quien no? ¿Por qué?
- Se le puede preguntar al niño si él cree que en su casa o en la escuela hay algún tipo de escondite secreto.
- Se pueden ir a buscar posibles escondites en el entorno, el niño realmente disfruta de ver y descubrir sitios nuevos en un entorno cotidiano.
- Pueden crear juntos un escondite secreto, preguntarle al niño que necesitaría para crearlo.
- Si se desea trabajar el área de literatura, se le puede pedir al niño que una vez que haya expuesto sus ideas con los demás niños se puede ahora

juntar con 2 o 3 compañeros del aula y hacer un pequeño cuento de eventos interesantes que pueden pasar en su escondite secreto.

NOTAS

1-Uno de los objetivos de esta actividad es permitirle al niño fantasear y crear cosas nuevas. Los pasos mencionados anteriormente pueden variar en el orden y, recuerde que los materiales son la imaginación del niño y el ingenio de la profesora.

2-Si se desea, en el ítem de “crear juntos un escondite” se puede trabajar el escondite de la clase, el cual es elaborado por los niños y el docente juntos.

3-En caso de trabajar con niños pequeños se escribe o describe el lugar secreto entre todos y luego se les pide a los niños que cada uno ilustre su escondite.

13- TÍTERES SIN TÍTERES

OBJETIVO: Imaginar diferentes usos para objetos conocidos

MATERIALES

- Una caja con objetos varios
- Imaginación del niño
- Ingenio de la profesora

PROCEDIMIENTO

- Antes de empezar con una actividad para trabajar la fantasía o la narración en los niños es importante activar sus conocimientos previos y dejar volar la imaginación del niño por medio de ciertas preguntas.
- Es conocido ver un espectáculo de títeres, con títeres que representen los personajes deseados de la historia, pero esta vez los personajes los van a inventar los niños y los van a representar objetos diversos que pueden no relacionarse con los personajes del cuento.
- Se le muestra al niño una caja con objetos varios, estos pueden ser: una toalla pequeña, medias viejas, gomas de pelo de diferentes colores y tamaños, retazos de telas de diferentes colores, bolas de estereofóam, espuma de colores, ojos movibles, pegamento en barra y líquido, rotulador negro, tijeras, papel de colores, brillantina, folios de diferentes colores, etc. (algunos de los materiales pueden representar diferentes cosas, otros se pueden unir con otros y representar un nuevo personaje)
- Una vez definidos los personajes de la historia, esta se puede ir creando o puede seguir una historia ya conocida.
- Es importante permitirle al niño que se desenvuelva con confianza y seguridad y permitirle que se exprese libremente, sin atarlo o limitarlo a un diálogo específico.

- Este material se puede dejar en el ambiente de la clase y cada vez que el niño quiera usarlo o crear nuevos personajes, pueda utilizarlo.

NOTA

1- Si el grupo con el que se trabaja, son niños muy pequeños de 3 años, esta actividad se puede dividir en dos partes, un día se pueden hacer los títeres y otro día la historia o el cuento, se trabajaría primero la creatividad artística y luego la creatividad y creación lingüística.

14- ¡TODO EL MUNDO A BAILAR!

OBJETIVO: Componer una canción

Danzar al ritmo de la música

MATERIALES

- Instrumentos musicales de juguete, comprados o casero.
- Una grabadora

PROCEDIMIENTO

- Antes de empezar con una actividad para trabajar la fantasía o la narración en los niños es importante activar sus conocimientos previos y dejar volar la imaginación del niño por medio de ciertas preguntas.
- Una vez que se hayan elaborado todos los instrumentos, haya sido por lo niños o sean comprado, se les pone a los niños diferentes tipos de música. (clásica, salsa, tango, etc.)
- Cuando los niños hayan identificado que instrumentos se utilizan en los diferentes tipos de música, se les pide que intenten acompañar el ritmo con los instrumentos que tienen en el aula.
- Si el niño desea bailar puede hacerlo al mismo tiempo que lleva el ritmo de la melodía.
- Una vez que se hayan trabajado con los diferentes ritmos se les pide a los niños que juntos escriban una canción y la acompañen con cualquiera de los ritmos que se han estudiado.

NOTA: Si se desea como actividad previa a esta se pueden elaborar los instrumentos que se desean tocar o con los que se desea trabajar en la actividad, por ejemplo, se podría hacer un palo de lluvia, unas maracas, un tambor, una guitarra, un sonajero, unas castañuelas, una claves, un xilófono, un bongo, entre otros. (Ver anexo #3)

15- CONVERSACIÓN SOBRE UN TEMA CONOCIDO

OBJETIVO: Imaginar distintos temas de conversación

Realizar modificaciones a un tema conocido

MATERIAL

- Se presenta a un niño, a un grupo grande o pequeño de niños
- Tapete o sentados en círculo en el suelo

PROCEDIMIENTO

- Se invita a un niño o grupo de niños a conversar. Se hace sobre el tapete.
- La guía comienza recordando las reglas: no interrumpir, cuando una persona habla, los demás escuchan, se espera el turno de cada uno.
- La guía modula la voz y hace gestos de interés.
- Después de contar lo que hizo ella el fin de semana, invita preguntando quién quiere contar lo que hizo el fin de semana.
- Cuando termina la presentación, se recoge el tapete y se da las gracias.

NOTA

1- Utilice temas de los niños como sus animalitos domésticos, sus juegos, su comida, sus vestidos, su familia, sus amigos, la escuela

16- CONTANDO HISTORIAS

OBJETIVO: Relatar una historia personal o imaginaria

MATERIALES

- Ingenio de la profesora y de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se extiende el tapete y se sientan alrededor la guía y los niños.
- La guía da las reglas y empieza a contar alguna historia.
- Cuando termina le pregunta a los niños que si alguno quiere contar algo.
- Una vez finalizado se le pregunta al niño si lo desean volver a hacer. En caso de negación se procede a llevar el tapete a su lugar y agradecer a los niños su participación.

NOTA

1-Se puede recapitular con los niños la historia que contaron algunos de sus compañeros, o hacer preguntas sobre que fue la historia que contó

2-La maestra puede ir uniendo las partes de la historia que han dicho los niños y si se desea luego unirla y formar un cuento. Este mismo cuento se puede ilustrar.

3-La historia puede haberle sucedido a la Guía o a alguna persona conocida.

Reglas para iniciar las conversaciones:

- Cuando una persona habla, las demás escuchan.
- Jamás se hace un comentario que haga sentir mal a alguien.
- No es obligación hablar.

17- JUGANDO PAPELES

OBJETIVO: Representar distintos roles

MATERIALES

- Ingenio de la profesora y de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a que se sienten en círculo en el suelo.
- La guía les dice lo que puedan representar al oído y los demás tratan de descubrir de qué se trata.
- El niño debe de usar su creatividad e imaginación para representar de la mejor manera posible la instrucción dada por la maestra.
- Si algún niño desea dar alguna opción para que los demás adivine, claro que este puede hacerlo.
- Dependiendo del nivel, el grado de dificultad va aumentando.

OTRO DÍA

La guía puede tener diferentes disfraces para representar los papeles.

OTRO DÍA

Pueden representar animales.

OTRO DÍA

Con un objeto expresar cosas diferentes.

NOTA

1- Se puede empezar con niños pequeños dando roles más simple o que representen una acción o palabra. Si se desea se puede elegir varios niños y que representen una historia (muda) entre todos para que luego los demás compañeros la adivinen. Se puede preguntar a la maestra de grupo que historia están estudiando para representarla.

18- BUENOS SENTIMIENTOS

OBJETIVO: Pensar en distintas situaciones que cambian nuestro estado de ánimo

Conocer y comprender los sentimientos de sus iguales

Respetar los sentimientos de los demás.

Buscar soluciones a distintas situaciones

MATERIALES

- Un cubo de espuma con los sentimientos representados en cada lado o laminas ilustrativas que representen los sentimientos(ambos opcionales)
- Folio y lápices.

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en el suelo en círculo.
- Vamos a hablar sobre algo que me hizo sentir muy, muy feliz. Si se desea se utiliza el cubo o las laminas o si se desea se asocia el sentimiento con momentos que lo relacionen.
- No se debe de obligar a ningún niño a participar. A los niños mas grandes se les puede pedir que escriban esa experiencia feliz, o triste, etc.

NOTA

1- Se varían los sentimientos uno cada día, no se deben mezclar.

2- Se pueden ir anotando en un folio las razones que hacen que se sientan felices o tristes y luego exponerlas en la clase para recordar el tema.

OTRO DÍA

- Se puede iniciar la conversación con la siguiente pregunta: ¿Cómo te sentiste cuando.....?

19- LA CAJA MÁGICA

OBJETIVO: Imaginar historias

Narrar historias ficticias

MATERIALES

- El ingenio de la profesora
- Tapete para sentarse

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a trabajar y se les pide que se sienten en semicírculo, una vez acomodados se les explica la actividad.
- Luego de recordarles las reglas para conversar, la guía indica: *"vamos a imaginar una caja mágica y yo les voy a describir mi caja: mi caja es... y dentro de ella hay..."*
- Al terminar pregunta: *"¿Ahora quien quiere describirme cómo es su caja y lo que hay en su caja?"*
- Una vez finalizado se le pregunta al niño si lo desea volver a hacer. En caso de negación se procede a llevar el tapete a su lugar y agradecer la participación.

NOTAS

1- Esta presentación debe de hacerse con niños mayores de 6 años ya que tienen la madurez necesaria para distinguir lo que es verdadero de lo que es imaginario. En caso de que se realice con niños más pequeños se les explica que vamos a usar nuestra imaginación.

2- Para poder mantener la concentración de los niños, se puede realizar la actividad en grupos pequeños.

20-CONTANDO CUENTOS

OBJETIVO: Modificar una historia tradicional

Representar gráfica o físicamente la nueva historia

MATERIALES

- El tapete o lugar del niño
- Cuento o historia
- Folios blancos
- Lápices o ceras de color

PROCEDIMIENTO

- Se invitan a los niños a trabajar y se les pide que se sienten en semicírculo alrededor de la guía.
- Al contar el cuento la guía cuidará de mantener el libro de manera que los niños puedan verlo, mantener contacto visual con ellos y dar siempre el título, autor e ilustrador del libro.
- Una vez finalizado se le pregunta a los niños si lo desean volver a hacer. En caso de negación se procede a llevar el tapete a su lugar y agradecer a los niños su participación.
- En caso de aceptación, se les indica a los niños que ahora ellos mismos van a narrar su propia historia, van a cambiar los eventos o lugares de la historia inicial. Van a dar características a los personajes.
- Esta actividad se puede hacer como iniciación de la actividad. Una vez terminada se divide la clase en grupo de 4 o 5 niños por grupo. Se les entrega a los niños unos 5 folios blancos en los cuales por grupo tendrán que reproducir agregando los detalles o personajes que sean de su agrado o interés. El cuento puede tener todas las modificaciones que el grupo desee realizar.

- Una vez que hayan terminado, el grupo que quiera la puede compartir con sus compañeros. Las demás historias se pueden exponer o dejar en el área de lectura por si los niños quieren verla o leerla en cualquier momento.

NOTA

1- Esta actividad puede durar 2 o 3 sesiones, dependiendo de la edad de los niños. Algunos podrán hacerlo solos, otros requerirán mas guía, principalmente en el momento que tengan que escribir.

21- ADIVINA QUE O ADIVINA QUIEN

OBJETIVO: Usar la imaginación para resolver adivinanzas

Usar la imaginación para crear adivinanzas para que los demás adivinen

MATERIALES

- Ingenio de la profesora y de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a todos los niños a sentarse en el suelo en un semicírculo. Una vez sentados, la profesora dice *“Les voy a dar pistas, voy a describir un animal.”*
- La guía da algunas características sobre el animal y los niños tratan de adivinar cuál es.
- Así se trabaja un par de veces, y luego se invita a los niños a que sean ellos mismo los que digan las pistas o hasta elijan el animal u objeto que quieren que sea adivinado.
- Si se desea y para motivar al niño a hablar en público se puede motivar que el niño que adivine, sea el siguiente en dar las pistas de algún animal, objeto, etc.

NOTA

1-Se les puede dejar a los niños la opción de que sean ellos mismo los que inventen el animal u objeto que se quiera adivinar. Pueden ser también acciones o cuentos ya conocidos por los niños. Si se desea pueden acompañar las pistas con movimientos corporales.

22- HISTORIAS SIN FIN

OBJETIVO: Crear historias uniendo ideas de los demás compañeros

Modificar historias conocidas

Terminar historias

MATERIALES

- Ilustraciones que se relacionen con la historia
- El cuento escrito en una ficha.

PROCEDIMIENTO

- La guía invita a los niños a sentarse en el suelo, en círculo para escuchar el cuento.
- La guía les explica a los niños que ella va a empezar a contar el cuento y que en un momento terminará y será cuando ellos tiene que dar un posible final a la historia, siempre siguiendo las reglas establecidas dentro del aula para hablar.
 - Les voy a contar lo que sucedió, una vez a nuestro amigo el oso. Llegó el invierno y hacía mucho frío. A lo lejos, vio una luz y fue en busca de ésta. Era una choza, donde vivía una familia de indios. Toc- toc; déjenme entrar que tengo mucho frío, dijo el oso. No! No! Señor oso, que nos comerá. BRRRRR No! No! Déjenme entrar! Sólo quiero calentarme un poquito.
- Se pueden ir variando las historias y crearlas creativamente donde se puedan relacionar con los temas que ese momento se están estudiando en la clase. Ahí la guía acaba la historia y los niños uno a uno van diciendo posibles desenlaces de esta historia.

NOTAS

- 1-**Esta actividad se puede complementar con una de arte en la que cada uno de los alumnos coloree el final que es mas de su agrado o de su elección.
- 2-** Otro modo de realizar la actividad es por medio de ilustraciones, en donde se represente una situación, la cual el niño por medio de preguntas o de iniciativa propia puede ir diciendo o explicando el porqué de la situación vista. Con niños pequeños se debe de ayudar más o de motivarlos más.
- 3-** Se puede mostrar una ilustración a los niños y partiendo de ésta se hace la historia.

23- ADIVINANZAS

OBJETIVO: Resolver adivinanzas

Inventar adivinanzas

MATERIALES

Ingenio de la profesora y de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en la línea para escuchar atentamente la adivinanza.
- Los niños deben de responder siguiendo las reglas establecidas en la clase para poder hablar.
- Antes de decir la adivinanza la guía puede motivar a los alumnos contándoles una pequeña historia donde se introduzca un poco el tema de la adivinanza.
 - Adivina adivinanza....
Oro parece, plata no es
El que no lo adivine, tonto es!
 - Adivina adivinanza....
Que será una cosa que....
Que no tiene color y se bebe, / no tiene color, ni sabor, y se bebe /
que sirve para pasear por el río/ una cosa que tiene dientes y corta los
árboles / una cosa que sirve para clavar.

Otro tipo de adivinanzas pueden ser las mímicas, la guía coloca dentro de la caja secreta ilustraciones de acciones, animales o cualquier otro personaje que se pueda representar por medio de movimientos, los niños uno a uno van sacando una de las ilustraciones, las representan y los demás niños adivinan.

NOTA

1- La profesora dice unas adivinanzas primero, pero luego se motiva al niño para que crea sus propias adivinanzas.

24- HISTORIAS (CONNOTACIÓN Y DENOTACIÓN)

OBJETIVO: Imaginar posibles eventos o situaciones que se podrían dar en una historia

Resolver distintos problemas que presente la historia

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Libro conocido por los niños

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en el suelo o en el lugar de lectura.
- La maestra les indica el nombre de libro y el del autor.
- Se lee la historia:
 - Lucía y Juan van hoy a la piscina. A Juan le da rabia porque tiene catarro y no lo dejan quitarse la ropa ni tomar el sol, pero el quiere ir a jugar por el césped de la piscina con su nueva pelota. Sin embargo Lucía podrá disfrutar del baño todo el día, aunque con precaución ya que aun no sabe nadar. Tendrán que ir con su madre en autobús, y su padre llegará mas tarde en coche; quizá se bañe o no, pero cuidará a los niños y descansará.
- Al terminar la historia se realizan unas preguntas donde se connotará o denotaran los distintos eventos de la historia.
 - i. ¿Donde pasarán el día hoy Lucía y Juan?
 - ii. ¿En qué van a la piscina?
 - iii. ¿Por qué Juan no puede bañarse ni tomar el sol?
 - iv. ¿Qué tal nada Lucía?
 - v. ¿El padre; se baña o no?
 - vi. ¿Qué va hacer el padre?

OTRO DIA

- Se repite la historia y se le entregan a los niños varias ilustraciones que representen las acciones que realizan los personajes. Los niños deben de identificar cual de los personajes ha realizado la acción.

OTRO DIA

- Se le da al niño una hoja con dibujos incompletos, este debe de completarlos y colorearlos luego cuidadosamente.

NOTA

1- Una vez que el niño sepa cómo va la actividad, se puede pedir que el mismo haga historias basándose en una ilustración dada, y luego haga preguntas de denotación y connotación.

25- HISTORIAS (MOTORA GRUESA)

OBJETIVO: Modificar una historia conocida

Interpretar un personaje

MATERIALES

- Ninguno solo el ingenio de la profesora y los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en el suelo o en el lugar de lectura.
- La maestra les indica el nombre de libro y el del autor.
- Se lee la historia:
 - La profesora dice a los niños que van hacer marionetas. “Todos sabemos lo que es una marioneta. Es un muñeco desarticulado que se mueve por unos hilos y que una persona maneja a su antojo. Hay un hilo en la cabeza, otro en la mano derecha, otro en la mano izquierda, otro en el pie derecho y otro en el pie izquierdo. El monitor coge a uno de los niños, tratando de que el niño actúe como marioneta. “La marioneta esta toda desmadejada en el suelo, es un muñeco de trapo que ahora no se mueve porque no tiene hilos. Voy a ponerle un hilo en la cabeza (y hace el gesto ficticio) el hilo de la mano derecha, el de la izquierda, el del pie derecho y el del pie izquierdo (cada vez debe de hacer los movimientos ficticios y cada vez que le coloca un hilo puede expresar alguna acción posible que realice la marioneta. Ahora todos vosotros vís a ser marionetas y yo moveré los hilos. (y repite la misma historia ahora siendo todos los niños marionetas)
 - Se le da libertad al niño de representar al personaje, con un toque personal.
 - Si se desea se puede modificar el tema central del cuento, con ideas que vayan aportando los niños.

26- HABLEMOS DE LA SELVA

OBJETIVO: Solucionar los problemas presentados en una historia

Imaginar ambientes posibles en una historia

MATERIALES

- Ninguno

PROCEDIMIENTO

- La guía invita a los niños a sentarse en la línea.
- Preguntándole a los niños se recapitula el libro que se haya contado, por medio de preguntas sencillas, si fuera la primera vez, se introduce el libro.
- Una vez que ya se haya realizado la motivación se le van realizando a los niños preguntas más específicas sobre la solución de los problemas en la historia, o conflictos que hayan podido acontecer en ella.

OTRO DIA- VOCABULARIO

- Se pueden clasificar los animales, o las plantas, etc. que aparecen en la historia.
- Se pueden realizar asociaciones de los animales y sus viviendas utilizando ilustraciones.
- ¿Qué acciones pueden realizar los animales en los árboles? O en el ambiente en que se desarrolla la historia.
- Se le puede pedir a los niños que escriban sobre su animal preferido de la historia. Que narren un cuento de cómo les gustaría que fuera un día con ese animal.

OTRO DIA- ELOCUCION

- Imitar mediante sonidos onomatopéyicos, las voces de algunos de los personajes de la historia.
- Se pueden unir con movimientos corporales y al mismo tiempo trabajar la psicomotricidad.

27- EL PESCADOR DE.... MEMORIAS

OBJETIVO: Inventar eventos en una historia

Modificar una historia con eventos de nuestra imaginación

MATERIALES

- Ninguno

PROCEDIMIENTO

- La guía invita a los niños a trabajar y se sientan en semicírculo en el suelo del aula.
- Igual a la actividad anterior se debe de iniciar esta con una motivación, y recordando el tema de cuento, haciendo una lluvia de ideas. Se pueden realizar las siguientes preguntas;
 - ¿Quiénes son los personajes del cuento?
 - ¿Donde se fueron?
 - ¿Qué paso?
 - ¿Donde sucedió la historia?

Introduciendo el cuento.

- Una vez que se haya acabado, la guía comienza a decir frases relacionadas con el texto, y los niños van respondiendo si o no, si fuese verdad o mentira la frase que diga la guía.
- Se le puede permitir a los niños que ellos digan frases, falsas o verdaderas que se relacionen con el cuento o con el tema que se trato.

OTRO DIA

- Se puede jugar al mismo tiempo que se hace la actividad de falso o verdadero, por ejemplo si la respuesta es falsa los niños permanecen sentados, de lo contrario se ponen de pie.

OTRO DIA

- Una vez terminada la historia se puede asociar con una actividad de expresión gráfico-plástica, haciendo una actividad artística en relación con la historia y utilizando la técnica de arte elegida por la guía.

OTRO DIA

- Se puede seguir el mismo patrón utilizando otros temas que se relacionen con el tema del mes.

NOTA

1- No se debe olvidar que siempre que el niño quiera participar o agregar un detalle a la actividad se le debe permitir, muchas de las actividades que primero son realizadas por la profesora luego se puede invitar al niño a que las realice. Solo es importante recordar que se deben respetar las opiniones y comentarios de los demás.

28- CLASIFICAR EL OBJETO POR SU USO

OBJETIVO: Mencionar posibles usos que pueda tener un mismo objeto

MATERIAL

- Una bandeja con 10 objetos varios
- Tapete

POCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo y se coloca el tapete para colocar los objetos.
- Se le indica a los niños que se tienen varios objetos y que uno a uno se van a mostrar y que ellos van a sugerir posibles usos para ese mismo objeto, aparte de uso que ya se conoce.
- Por ejemplo, se les da a los niños una chuchara y se puede decir que se usa como pala, pela naranjas, como una antena, encrespar las pestañas, para poner los zapatos, etc. Así se van escuchando todas las opciones que los niños puedan dar.
- Si la profesora lo desea se pueden ir copiando las respuesta del niño.

29- PROPORCIONA LA PALABRA QUE FALTA

OBJETIVO: Terminar frases incompletas

MATERIAL

- El ingenio de la profesora y del alumno
- Frases incompletas escritas en una cartulina (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo.
- La guía va diciendo oraciones y el niño las debe de completar. Ej. Estaba en la playa y me encontré _____.
- La profesora debe de estar abierta a todas las opciones que lo niños den.
- Si ellos quisieran inventar sus propias oraciones se puede dedicar unos minutos de la actividad a que los niños crean.
- Si se desea copiar las distintas oraciones para que luego los niños puedan trabajar solos en clase y seguir usando su creatividad, se van copiando las oraciones sin terminar en un folio y luego se ponen en el ambiente.

30- EL JUEGO DEL YO, YO

OBJETIVO: Describir objetos por medio de pistas

Responder las pistas dadas de manera creativa

MATERIALES

- Caja con tapa
- Ilustraciones u objetos reales de diferentes animales

PROCEDIMIENTO

- La guía invita a los niños a sentarse en círculo en el suelo.
- Una vez que los niños se encuentren sentados y en silencio, se les explica la dinámica del juego, la cual consiste en que los niños uno a uno vayan sacando una de las ilustraciones (u objetos) que se encuentran dentro de la caja, y formule ciertas preguntas sobre ésta a los demás compañeros de la clase.
- Algunas de la preguntas que se pueden formular podrían ser las siguientes;
 - YO SOY EL MONO
 - ¿Cómo ando yo?
 - ¿Cómo hablo yo?
 - ¿Que como yo?
 - ¿Qué bebo yo?
 - ¿Donde vivo yo?
 - ¿Cómo duermo yo?, etc., se pueden hacer todas las preguntas que se piensen o se pueden relacionar con el animal.

OTRO DIA

- Al mismo tiempo que los niños van respondiendo a las preguntas que se formulan, pueden hacer la mímica correspondiente, como los movimientos que hace el animal, o los sonidos onomatopéyicos que emite, a algunas de las acciones como comer, dormir, beber, etc.

OTRO DIA

- Los niños pueden dibujar alguna secuencia referida a las preguntas que se formularon, o podrían realizar alguna técnica de arte de su elección que se relacione con su animal de preferencia.

OTRO DIA

- Una vez dadas las respuestas, si los niños ya saben escribir se les puede pedir que escriban una historia o cuento del animal que más les guste y que hayan sacado de la caja.

NOTA

1-En caso de utilizar otros objetos diferentes a los animales, por ejemplo frutas u objetos de la casa, entre otros, en vez de ir preguntando, el niño va diciendo pistas de para qué sirve o de cómo es y los demás niños adivinan.

31- CATEGORIAS

OBJETIVO: Inventar diferentes posibilidades de categorizar imágenes

MATERIALES

- Tijeras
- Revistas y catálogos varios que sean atractivos para los niños
- Sobres o carpetas debidamente identificados para las diferentes categorías que se puedan formar

PROCEDIMIENTO

- Con días de anterioridad o siempre que sea posible se le pide al niño que recorte de revistas fotos de objetos que sean de su interés
- Cuando se tenga una gran cantidad de fotos o recortes interesantes se le pide al niño que los clasifique dependiendo de diferentes categorías.
- Una vez hechas las categorías básicas por el niño (alimentos, medios de transporte, animales, etc.) se le pide que realice clasificaciones más específicas. (frutas, vegetales y verduras, mamíferos, peces y aves, etc.)
- Una vez que el niño haya hecho sus categorías se le puede pedir que las explique o que realice dentro de los mismos grupos categorías más específicas.
- Una vez realizadas las categorías el niño las puede explicar a sus iguales o exponerlas.
- Las categorías se pueden discutir dentro del aula, y en grupo aportar normas a cumplir dentro de una misma categoría, o relaciones que puedan existir entre estas.

32- FORMANDO FRASES

OBJETIVO: Formar frases partiendo de dos palabras.

MATERIALES

- Parejas de palabras para que el niño pueda asociar y formar una frase
- Ingenio de la profesora y los alumnos
- Cartulina y marcador (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en un semicírculo en el suelo.
- Se le dicen al niño pares de palabras, ya sea nombre- verbo, (niño/ dibujar) nombre- adjetivo (anillo/ redondo) o nombre- adjetivo- verbo (cascabel / pequeño/ sonar) (al niño no se le indica que es de esta forma)
- Se motiva al niño para que vaya formando frases usando esas palabras y otra más. Si el niño quisiera agregar otro adjetivo o nombre además de los dados, puede.
- Si se trabaja con niños pequeños, siempre se deben motivar pero nunca forzarlos.

VARIACIÓN

- Una variación que se puede hacer es darle al niño un nombre (tomate, papa, cocodrilo, etc.) y el niño debe de clasificar cada nombre que se le da con dos palabras que lo caractericen o clasifiquen.
- Una segunda variación es que se le diga al niño una frase en desorden y el niño la tiene que ordenar. El niño luego de un par de ejemplos puede el decir la frase en desorden y otro niño debe ordenarla.
- Una tercera variación puede ser que el niño alargue la frase un poco más, que agregue más datos.
- Otra variación es pedirle al niño que diga una frase opuesta (uso de antónimos) por ejemplo; “El gato blanco está durmiendo – El gato negro

está despierto" (si se desea se pueden usar la frase igual, en la cual el niño dice la misma frase pero con sinónimos)

33- COSAS NUEVAS

OBJETIVO: Modificar historias conocidas

Inventar historias nuevas

MATERIALES

- Ingenio de la profesora y los alumnos
- Dibujos varios
- Objetos varios
- Pequeñas lecturas

PROCEDIMIENTO

- Para cualquiera de las actividades que se van a mencionar a continuación, la maestra debe de invitar a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo.
- Para la primera actividad se le muestra un dibujo o ilustración al niño y este debe de decir o inventar frases relacionadas con el dibujo. Pueden ser frases al azar o que se relacionen entre sí.
- En la segunda actividad de igual manera se le puede enseñar al niño una imagen o un cuento ya conocido y se les dice a los niños que cambien el título del cuento, o que le pongan una título a dibujo a una pequeña lectura que se les puede decir.
- Como tercera actividad de este apartado se le muestran a los niños objetos varios uno a uno y este debe de describirlos de manera creativa, poniéndoles carácter, gustos, cualidades, forma de vestir, alimentos que les gustan, etc.
- Otra actividad que se puede hacer, modificándola un poco para los niños más pequeños que se puede hacer de forma grupal, y con los chicos más grandes de forma individual. Se les dice a los niños una frase, por ejemplo "Un león en la selva" "Un deportista famoso" y el niño debe de narrar un

poco sobre ese tema. O imaginar cómo sería su vida si fuera algo de esos casos mencionados.

34-EL BOLSO DE MARY POPPINS

OBJETIVO: Imaginar que podríamos encontrar dentro del bolso

Representar a sus compañeros los diferentes objetos que se hayan en el bolso

MATERIALES

- Bolso decorado
- Ingenio de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo alrededor de la profesora.
- Se le explica a los niños (por si alguno no la conoce) quien es Mary Poppins y se les explica que dentro de su bolso ella tenía de todo lo que se puede imaginar.
- La profesora les muestra a los niños como realizar la actividad y hace la mímica de sacar algún objeto del bolso y de representarlo para que los demás niños logren adivinarlo o reconocerlo.
- Una vez que la profesora haya terminado, se les invita a los niños a sacar ellos diferentes objetos del bolso de Mary Poppins.

NOTA

1-Si se desea se puede reforzar un tema específico con esta actividad y los niños deben sacar objetos que refuercen dicho tema.

35-HISTORIA CON MI NOMBRE

OBJETIVO: Asignar una palabra a cada letra del nombre

Elaborar una historia con las palabras asignadas a nuestro nombre.

MATERIALES

- Nombre del niño escrito verticalmente
- Folios (1 por niño)
- Lápices de color y para escribir
- Ingenio de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los alumnos a sentarse en semicírculo en el suelo y se les explica la actividad.
- Cada niño debe de asignar una palabra a cada una de las letras de su nombre.
- Ejemplo: A- amiga
N- nuez
A-amarillo
- Una vez asignadas las distintas palabras para el nombre, el niño debe de inventar una historia utilizando esas palabras.
- Una vez terminada la historia el niño puede compartirla con los demás
- Si lo desea, se pueden unir todas las historias y hacer un libro de cuentos con las mismas.

NOTA

1-Si se realiza esta actividad con niños pequeños que aun no saben escribir, la profesora puede elegir cada semana un niño diferente y entre todos asignarle las palabras a cada una de las letras. Si se desea se hace la historia con los niños o se envía a casa para que el niño lo haga con sus padres.

36- DAR SIGNIFICADO A METÁFORAS

OBJETIVOS: Proponer posibles significados a metáforas conocidas

Ampliar el vocabulario

MATERIALES

- Lista con posibles metáforas que se utilizan con frecuencia en nuestro vocabulario (Ver anexo 4)
- Ingenio de los alumnos
- Ingenio de la profesora

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semi - círculo como de costumbre
- Una vez todos sentados se les explica la actividad, que la profesora va a leer unas frases y que ellos van a compartir con sus compañeros lo que entienden por la misma.
- Si se desea ampliar un poco más, se les puede invitar a que tengan una lluvia de ideas de en qué momento pueden utilizar dichas frases, que compartan si algún día las han escuchado
- Se puede también invitar a los niños mas grandes a que inventen ellos sus propias metáforas.

37- CREAR LIBROS O HISTORIAS

OBJETIVOS: Inventar historias partiendo de preguntas divergentes

Ilustrar las historias

MATERIALES

- Preguntas abiertas sobre un tema específico para que los niños puedan responder libremente.
- Ingenio de los alumnos
- Ingenio de la profesora
- Cuaderno o folio para escribir las respuestas de los niños
- Folios blancos para ilustrar el libro
- Ceras o lápices de color
- Laminadora para laminar las páginas del libro y poder encuadernarlo.

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semi - círculo como de costumbre
- Una vez todos sentados se les explica la actividad.
- Se elije un tema específico con el que se desea trabajar y se van haciendo preguntas divergentes para que los niños vayan respondiendo y se van acomodando de forma alguna para ir elaborando una historia.
- Poco a poco se va elaborando la historia y luego los niños pueden ir ilustrando las diferentes paginas de la historia.

NOTA

1-Si el grupo es muy grande se pueden elegir temas por mesa de trabajo o ir haciéndolo poco a poco a lo largo del trimestre o del año lectivo.

38- HISTORIAS O POEMAS ALOCADOS

OBJETIVOS: Inventar historias o poemas partiendo de situaciones graciosas

MATERIALES

- Ingenio de los alumnos
- Ingenio de la profesora
- Cuaderno o folio para escribir las respuestas de los niños

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semi - círculo como de costumbre
- Una vez todos sentados se les explica la actividad.
- Se les pregunta a los niños que actividades o situaciones graciosas han vivido o como harían para cambiar una actividad cotidiana en algo más gracioso
- Se escuchan las ideas de los niños y se elige una, las demás se pueden ir anotando para utilizarlas más adelante.
- Poco a poco se trabaja el tema que se eligió y los niños van haciendo las modificaciones propuestas por los alumnos.
- Poco a poco se van formando en grupo el poema o la historia alocada.
- Si se desea se le puede poner un título.

Desarrollo de la Creatividad por medio de Actividades Socio-Emocionales

La educación es un proceso tan amplio y rico como la vida. Consiste, esencialmente, en favorecer el desarrollo de los niños y en transmitirles valores morales, humanos, sociales, intelectuales, culturales, etc. Para cualquier persona (niño o adulto) las necesidades básicas deben estar cubiertas antes de que el individuo aprenda a caminar por la vida con facilidad. Es importante que el niño tenga la confianza en sí mismo para poder luchar y darse su lugar en el mundo tan competitivo que le espera. Un apropiado desarrollo socio-emocional constituye uno de los principales factores del desarrollo humano; es el fundamento de la educación. La obra educativa consiste esencialmente en acompañar o guiar a los niños en su vida afectiva, social y moral. El educador debe favorecer siempre el desarrollo socio- emocional y al autoestima de los niños, porque constituyen la condición para poder compartir y socializar, y para vivir relaciones armoniosas con el entorno.

La socialización es una necesidad innata, en la que la adhesión a un grupo reviste de gran importancia para que el niño viva un sentimiento de pertenencia. A este respecto, la escuela se revela como un medio privilegiado; asistiendo al colegio el niño se libera de la dependencia afectiva de su familia y aprende a establecer relaciones amistosas con los compañeros. Desarrolla una nueva identidad entre sus iguales; con ellos explora nuevas reglas, descubre que no es querido gratuita e incondicionalmente, como en el seno de su familia, sino que debe aprender a hacerse querer y a querer a los demás. Esto solamente lo puede aprender por medio del respeto y la interacción con las personas que va a encontrar en los diferentes entornos en lo que se desenvuelve.

Un adecuado desenvolvimiento socio-emocional en los niños de 0 a 6 años, es clave para lograr un conveniente desarrollo en todas las demás áreas de aprendizaje y crecimiento. Hoy en día, el sistema educativo se ha tornado altamente academicista y el desarrollo socio-emocional de los alumnos ha pasado a un segundo plano. No se debe de olvidar que el desarrollo social, se inicia desde el periodo prenatal y es desde el momento del nacimiento que podemos empezar a formar niños seguros, felices, firmes y confiados.

Se sabe que los niños desarrollan su afectividad, básicamente las emociones, a través de la interacción social, es por eso de que se habla de desarrollo socio emocional. La socialización no es un proceso que termina a una edad concreta, si es importante decir que las bases se asientan durante la infancia y según los aprendizajes adquiridos socialmente, los seres humanos vamos evolucionando. Este desarrollo va de la mano de la afectividad, la comunicación verbal y gestual.

Explicando un poco las etapas, por las que pasa cualquier niño en el desarrollo socio-emocional a lo largo de su infancia (de los 0 a los 6 años) podemos citar los siguientes enunciados que se consideran importantes tener presente a la hora de trabajar con niños pequeños y en el momento que deseemos brindarle un ambiente acogedor y adecuado para los infantes. Según la teoría de Eric Erikson, el primer año de vida está caracterizado por la fase del desarrollo de la "confianza vs desconfianza".

Después de una vida de protección y calor dentro del útero materno, el niño(a) debe enfrentarse a un mundo menos seguro. Erikson cree que el niño(a) *aprende a confiar* cuando es cuidado de una forma consistente y cálida. Si el niño(a) no está bien alimentado y no se encuentra en un ambiente de cálida y de estímulos *se puede desarrollar un sentimiento de desconfianza*. El principal vínculo afectivo que el bebé establece es con su madre, a través del contacto de ambos piel con piel, durante la primera hora del parto. Esto se conoce como "APEGO". El apego trata, de un vínculo afectivo que el bebé establece con una o varias personas (aquellas que le cuidan de forma estable) y que da lugar a una relación emocional privilegiada y que ayuda en el desarrollo social del bebe frente a otras personas.

Erikson describe la segunda fase del desarrollo como la fase de la "autonomía vrs vergüenza y la duda". De 1 a los 3 años la independencia del niño o la niña es lo que marca esta etapa de la primera infancia.

De 1 a 2 años Se ven a sí mismos como el centro del mundo, juegan solos e inician sus propios juegos. Tienen dificultad para compartir, intentan influir en el comportamiento de los demás, demuestran sentimientos intensos por sus padres y demuestran afecto por otras personas familiares. Aprenden su propio nombre y se reconocen a sí mismos en fotos o en el espejo, se sonríen o se hacen caras. Empiezan a ser serviciales. Muestran aumento en sus temores y tienen cambios rápidos de temperamento. Empiezan a expresar nuevas emociones tales como celos, afecto, orgullo y vergüenza. A esta misma edad, expresan sentimientos negativos.

A medida que los niños se acercan a los 2 años de edad, los padres observarán que sus hijos intentarán distanciarse de ellos. De 2 a 3 años Empiezan a autoevaluarse y a desarrollar nociones de sí mismos como buenos, malos, atractivos, etc. , se frustran rápidamente, insisten en independizarse, son firmes y enérgicos acerca de sus preferencias y tratan de hacerse valer por sí mismos, diciendo "NO" a los pedidos de los adultos. A esta edad son más comunes los berrinches o pataletas, principalmente cuando no se hace lo que ellos quieren en el momento que ellos lo desean. Poseen sentimientos "yoicos" "egocéntricos", deseo de posesión, esto es mío. Los niños disfrutan del juego paralelo, dedicándose a actividades solitarias cerca de otros niños.

De los 3 a 5 años según Eric Erikson la niñez temprana se caracteriza por la fase de "iniciativa vs culpa. Ahora los niños se han convencido de que ellos son una persona en sí mismos. En esta etapa, por su propia iniciativa los niños pasan a un mundo social más amplio. El gran dirigente de la iniciativa es la conciencia. Ahora los niños no sólo sienten miedo a ser pillados, sino que también comienzan a oír la voz interna de la propia observación, guía y castigo. Entre los 3 y los 4 años se da el "Complejo de Electra" y el "Complejo de Edipo". El niño descubre que hay una realidad exterior independiente a él. Está más presente el sentido del yo. A esta edad ya realiza pequeños encargos. También es un poco inestable y tiene estallidos emocionales (pataletas). Puede ser violento con un objeto o juguete, si este está siendo ocupado por otra persona. Tiene ansiedad prolongada y celos.

La llegada de un hermanito puede causar violenta angustia e inseguridad. Cuenta a sus compañeros lo que va a hacer. Está quedando atrás la etapa de egocentrismo. Se siente sensible frente a los reproches de sus padres y utiliza el negociar para conseguir lo que desea, de a poco se va sintiendo más independiente, también es más frecuente el contacto social. Imita las actividades de los adultos. Reconoce la autoridad de sus padres, pero busca pretextos para conseguir lo deseado.

Por último de los 5 a los 7 años, según Erikson, está dentro de la etapa de los 5 y los 10 años, existe la fase de "Laboriosidad vs inferioridad" es en estas edades que el niño comienza a pasar periodos cada vez más prolongados fuera del hogar y da mayor importancia al medio escolar. Surge el sentido de ser competente; el juego, los deportes competitivos y el rendimiento escolar son cruciales en la consolidación de un sentido de ser competente; en la medida que el niño rinde bien y se relaciona adecuadamente con sus pares. Cuando esto no sucede surge el sentimiento de inferioridad o de incompetencia.

De 5 a 6 años el niño busca ser reconocido más allá de su grupo familiar. Se puede decir que vive una crisis de personalidad. Ya que es en este periodo donde se forma, y dependiendo de cómo haya superado las fases anteriores, se puede esperar un fin conveniente. Dentro de esta misma edad el niño es más independiente, quiere hacer valer sus derechos dentro del núcleo familia, se muestra muy sociable y hablador, constantemente hace preguntas.

Paulatinamente en los grupos van cobrando mayor estabilidad; dentro de ellos, ya más estables, comienzan a perfilarse líderes (positivos y/o negativos). Puede anticipar sus hipótesis y ejercitarse en la toma de decisiones grupales. Se muestra protector con los compañeros de juego menores que él, y existe la diferenciación sexual de los roles en los juegos.

De 6 a 7 años Debido a los grandes cambios que se van a producir en su organismo, tanto a nivel fisiológico como psicológico, va a ver alterada su área afectiva y emocional. Muchos niños tienen un mejor amigo y un enemigo. Les

gusta tener compañeros de juego del mismo sexo. Juegan bien en grupos, pero de vez en cuando necesitan jugar solos. Pueden enojarse cuando se les critica o si ignoramos su trabajo o comportamiento. Tienen mucha necesidad de cariño y atención de sus padres y niñeras. Para ellos, algo "bueno" o "malo" es lo que sus profesores, y sus padres aprueban o desaprueban. A esta edad comienzan a desarrollar valores éticos como la honestidad.

Además de conocer las etapas del desarrollo del área socio-emocional de los niños de los 0 a 7 años, es importante también tener en cuenta que dentro del éste aspecto de desarrollo se debe de tener en cuenta el desarrollo de la autoestima, el auto concepto y la **autoconfianza**.

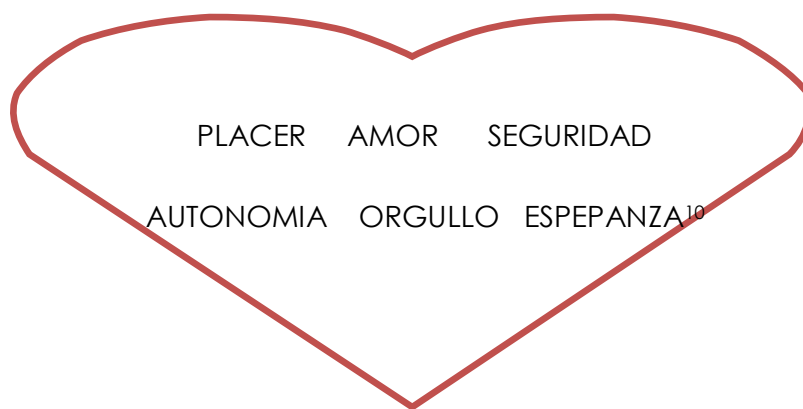
La autoestima es tener la certeza interior de la propia valía. Es la conciencia de ser un individuo único, de ser alguien que no solamente tiene capacidades, sino también limitaciones. Está ligada a la percepción que se tiene de si mismo en diferentes aspectos de la vida, de modo que se puede tener una autoestima bastante elevada en un aspecto o área de la vida, mientras que por otro lado se puede tener una bastante escasa.

Los niños forjan la imagen de sí mismos, su autoimagen, observando a sus padres y educadores y escuchándolos, pero esta imagen la construyen sobre todo viendo y sintiendo el orgullo o la decepción que estos tiene respecto a la construcción de esta imagen. Es importante que los adultos que forman parte del entorno de los niños cuiden mucho sus gestos, expresiones, tonos de voz y trato, ya que a un niño se le puede marcar de por vida con una sentimiento negativo o inferior sobre éste. Para un niño pequeño tener una buena autoestima es el;

- Sentirse bien con su cuerpo
- Estar orgulloso de ser un chico u orgullosa de ser una chica
- Tener el sentimiento profundo de que es digno de amor
- Sentirse a gusto con los demás

- Tener la convicción de ser capaz
- Esperar y creer que sus necesidades serán cubiertas y que sus deseos, si no satisfechos serán al menos reconocidos en algún momento. ⁹

Los padres y docentes pueden ayudar a los pequeños a desarrollar actitudes básicas que favorecerán la confianza en si mismos y más adelante una buena autoestima, pero no hay que hacerse ilusiones pensando que esa autoestima se formara de una sola vez. La autoestima se construye a base de experiencias de la vida. Se construye viviendo éxitos, recibiendo retroalimentación en la educación, haciendo cosas nuevas, creando. Es bueno remarcar que la vida no son solo logros y eventos importantes, también a los largo de la experiencia que se viven diariamente hay fracasos, frustraciones y desilusiones, las cuales al igual que las experiencias agradables, son importantes para el desarrollo de la autoestima del niño. Para poder ayudar a los pequeños a que desarrollen una autoconfianza y una futura buena autoestima es importante tener en cuenta estas seis palabras claves:



⁹ Laporte, Danielle "Autoimagen, autoestima y socialización".

¹⁰ Laporte , Danielle. "Autoimagen, autoestima y socialización".

ÍNDICE DE ACTIVIDADES

Actividades para trabajar la autoestima

- 1-¡No hay otro como yo!
- 2-Lo que me gusta de mi mismo
- 3-Que es importante para mí
- 4-Un recuerdo muy especial
- 5-¿Por qué los que quiero me quieren?
- 6- Definamos los sentimientos
- 7-¿Cómo reaccionan mis amigos con lo que hago?
- 8- Lo que expresan mis amigos con sus caras
- 9- Cuando un amigo fue bueno conmigo
- 10- Lo que más me gusta hacer
- 11- Soy bueno para
- 12- Se busca
- 13- Una vez que me reí con ganas
- 14- Disfraces, lo que nunca sería
- 15- Así me ven mis compañeros
- 16-Éste es nuestro curso
- 17-Dramatización: Actividades para nuestro futuro
- 18- Cuento: Los amigos
- 19- Obra de teatro: Nos resulto bien
- 20- Juegos de mímica
- 21- Emociones distintas
- 22- Profundizando mis emociones
- 23- Sentimientos contrarios

24- Las caras me dicen...

25- Cuento colectivo: El país ideal

26- Lo que me gusta de mi familia

27- ¿Cuáles son los límites?

28- Portarse bien es...

Emociones y Sentimientos

29 – Como nos sentimos hoy

30- Que miedo!!!

31- Seamos responsables

32- Querer lo de los demás

33-Todos somos importantes y especiales

34-Diciendo la verdad

35-Ayudemos a los demás

36-Recetas para.....

5.3.1 Actividades para trabajar la Autoestima

1-NO HAY OTRO COMO YO

OBJETIVO: Describir a los compañeros

Mencionar características positivas de cada uno de los compañeros

MATERIALES

- Ingenio del profesor
- Ingenio de los alumnos
- Fotografías de cada uno de los alumnos
- Cartulina de colores tamaño folio para cada una de las fotografías
- Marcadores para escribir las respuestas de los alumnos
- Folios blancos y lápices o ceras de color

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra.
- Se les comenta que se van a ir mostrando 1 a 1 sus fotografías y que todos van a decir que es lo que ven, o que caracteriza a cada uno de sus compañeros.
- Uno a uno se van mostrando las fotografías y se espera a que los demás niños vayan aportando sus comentarios sobre cada compañero.
- La profesora va anotando 2 o 3 características que van diciendo los demás niños.
- Se le puede preguntar al niño de la foto si quiere agregar algo mas, como su mascota preferida, su comida, etc.

- Una vez terminada la actividad se pueden recapitular algunas de las fotografías y las descripciones dichas por los niños.
- Una vez terminada esta parte de la actividad se le asigna a cada niño un compañero y éste debe hacer un dibujo de su amigo.
- Se coloca la foto al lado del dibujo del mismo niño.
- Se puede hacer un mural para reforzar el concepto de ¡NO HAY NADIE COMO YO!

NOTA

1-Si el grupo fuera muy grande, esta actividad se puede realizar en los centros de trabajo, en los cuales se trabajan con grupos más reducidos y una vez terminados todos los grupos, se comentan las respuestas con toda la clase.

2-LO QUE ME GUSTA DE MI MISMO

OBJETIVO: Conocerse a uno mismo

Conocer a los compañeros

Identificar a sus compañeros por sus cualidades o gustos

MATERIALES

- Una cartulina grande dividida en la cantidad de alumnos que haya en el aula.
- Marcadores de colores

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo y en el suelo.
- La profesora muestra los materiales que tiene para la actividad y les explica que para conocernos un poco más, cada uno va a decir dos cosas buenas de él/ella o dos cosas que le gustan mucho.
- Así, poco a poco cada niño va presentándose y diciendo sus cualidades y la profesora lo va anotando.
- Cuando termine se muestra el trabajo a los niños y se les felicita por lo bien que estuvieron y se les agradece que hayan compartido esta información personal con los demás, si se desea y dependiendo de la atención del grupo la profesora puede recapitular lo que cada niño dijo.

NOTA

1- Es importante que la maestra recuerde que si la actividad se realiza en los primeros días del curso, muchos niños no se sienten lo suficientemente confiados para hablar en público, y debe de respetar eso y nunca forzar un niño a hablar. Si se desea esta actividad se puede realizar también a lo largo del curso lectivo, si se hace así y los niños ya se conocen se puede dividir el grupo en parejas y que cada niño presente al compañero o que explique o diga las características del otro. Si son niños pequeños puede hacerse ayudando cada pareja.

3-QUE ES IMPORTANTE PARA MÍ

OBJETIVO: Reconocer a sus compañeros

Citar cualidades de sus compañeros

MATERIALES

- Ingenio de los alumnos
- Folios de 8 cm x 25 para escribir lo que los alumnos dicen
- Celo

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo como de costumbre.
- Se comenta con los alumnos que todos somos diferentes y que a todos nos gustan cosas diferentes.
- Uno a uno los niños que quieran van compartiendo con sus iguales las cosas que son importantes para ellos, si la profesora lo desea puede ir anotando
- Una vez que todos los niños hayan compartido sus cosas importantes con sus iguales, se pueden recapitular leyendo una a una lo que se escribió en los folios (8 cm x 25 cm)
- Uno a uno los va pegando los folios por la clase y una vez, todos pegados, se le pide a los niños que vayan y busquen solo uno y en el momento que lo tengan se regresen a su lugar en el suelo.
- Uno a uno si el niño sabe leer, lee su papel sino la profesora puede hacerlo y luego el niño lo asocia con su compañero. Si se llegara a equivocar no pasaría nada, puede volver a intentarlo.

- Al acabar los niños pueden pensar en otra actividad que se pueda hacer para conocernos mejor y saber que es importante para cada alumno, si hay suficiente tiempo se puede realizar, sino se deja para la próxima semana.
- Si el niño lo desea puede agregar una cualidad más al compañero del folio del que eligió.

4-UN RECUERDO MUY ESPECIAL

OBJETIVO: Proponer actividades grupales e individuales para sentirse bien y feliz

Describir momentos felices

MATERIALES

- Folios en blanco para los niños
- Lápices de color o pinturas de cera
- Música clásica y grabadora

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en sus sitios y que estén muy callados y en silencio, que no se puede hablar hasta que la profesora lo indique.
- Les explica que cuando empiece a sonar la música cada uno de ellos va a tumbar su cabeza en el escritorio y que va a pensar en algo que le gusta mucho, o en algún momento que haya pasado donde disfrutaron mucho y lo recuerdan con mucho cariño e ilusión. (con niños pequeños se pueden dar ejemplos; el cumple, la navidad, etc.)
- Cuando la profesora les indique, van a empezar a dibujar ese momento feliz en un folio. Es importante recordarles que todo se debe hacer con mucho silencio.
- Una vez que todos los niños hayan terminado se les pide que compartan su dibujo con el compañero de al lado o con la mesa de trabajo.
- Una vez que hayan compartido entre ellos se les pide que vayan y se sienten en semicírculo en el suelo donde el niño que lo desee puede compartir su momento agradable con los demás. Durante este momento se pueden hacer las preguntas que se desean. Se pueden hacer preguntas que dejen la imaginación del niño volar como por ejemplo:

- ¿Que podríamos hacer para tener buenos recuerdos juntos como grupo?
- ¿Que podríamos hacer para que las demás personas tengan buenos recuerdos de nosotros?
- Al final la profesora puede preguntar a los niño que cosas tienen en común estos momentos agradables, que tienen todos por igual, y se podría concluir que :
 - Se está con personas que se quiere
 - Se recibe algo con cariño
 - Nos sentimos importantes
 - Nos felicitaron por algo bien que hicimos
 - Alcanzamos una meta que queríamos
 - Conocimos lugares diferentes

5-¿POR QUÉ LOS QUE QUIERO ME QUIEREN?

OBJETIVO: Enumerar comportamientos que representen sentimientos de agrado hacia los demás

Comparar comportamientos agradables y desagradables

MATERIALES

- Lista de refranes en los que se muestra la amistad
- Cartulina blanca y marcador
- Folios en blanco
- Lápices de color o pinturas de cera

PROCEDIMIENTO

- Se les pide a los niños que se sienten en semicírculo en el suelo.
- Una vez todos sentados se les dice que se van a leer unos refranes y ellos tienen que decir que entienden de los que acaban de escuchar.
- Leer "NO HAGAS A LOS DEMAS LO QUE NO TE GUSTA QUE TE HAGAN A TI"
- Luego de haber escuchado se les pide a los niños que den su punto de vista y que compartan con los demás que cosas NO les gustan que le hagan. La profesora va anotando las diferentes respuestas de los niños y al final los recapitula.
- Una vez leído ese refrán se le esto otro:"PARA TENER Y MANTENER UN AMIGO, ES NECESARIO SER CON ÉL COMO TE GUSTA QUE SEAN CONTIGO"
- Al igual que con la actividad anterior los niños comentan lo que entendieron y la maestra anota en una cartulina que cosas podemos hacer para mantener un amigo. Una vez terminados los dos refranes se recapitulan ambas listas. Se utilizan 2 o tres refranes más, o se puede hacer uno cada día de la semana, para reforzar el tema de la amistad y el respeto.

6- DEFINAMOS LOS SENTIMIENTOS

OBJETIVO: Definir conceptos varios usando sus propias palabras

Asociar eventos varios con los sentimientos

MATERIALES

- Cartulina y marcadores para anotar la información dada por los niños
- Ingenio de los estudiantes
- Folios y ceras o lápices de color (opcionales)
- Laminas educativas (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo, en el suelo como se acostumbra
- Una vez acomodados la maestra les va diciendo ciertas palabras y los niños van diciendo ideas o van definiendo el término que se mencionó. (si los niños son muy pequeños se pueden ilustrar los términos mencionados utilizando laminas educativas)
- Así se repite la misma acción con diversas palabras que se quiere que los niños definan
- Al final se recapitulan las definiciones formadas por los niños.
- Si aún queda tiempo e interés, se le dice a los niños que pueden ir a sus mesas de trabajo, y hacer un dibujo de su sentimiento favorito.

NOTA

1- Se debe de tener en cuenta la edad de los niños para definir los sentimientos. Si los niños no saben escribir se pueden hacer de forma grupal.

TERMINOS A DEFINIR¹¹

| | |
|-------------|--------------|
| Interesado | Emocionado |
| Contento | Alegre |
| Sorprendido | Asustado |
| Apenado | Angustiado |
| Temeroso | Aterrorizado |
| Enojado | Furioso |
| Avergonzado | Humillado |
| Desdeñoso | Disgustado |

¹¹ Tomados del libro de G. Kaufman y L. Raphael

7- ¿COMO REACCIONAN MIS AMIGOS CON LO QUE LES HAGO?

OBJETIVO: Completar oraciones incompletas

MATERIALES

- Oraciones sin terminar
- Ingenio de los alumnos
- Oraciones escritas en cartulina y marcador negro

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los alumnos que se sienten en semicírculo en el suelo.
- Una vez todos acomodados, se les indica a los niños que se van a leer algunas oraciones o situaciones y ellos van a tener que completarla.
- Algunas de las frases pueden ser;
 - Si soy amable con un amigo (a) él/ella se sentirá.....
 - Si le pego a un compañero (a), él/ella se sentirá....
 - Si no dejo jugar a un compañero (a), él/ella se sentirá....
 - Si el agradezco a un amigo por algo que hizo por mí, se sentirá...
 - Si me burlo de un compañero (a), él/ella se sentirá...
 - Si amenazo a un compañero (a), él/ ella se sentirá...
 - Si defiendo a un amigo, se sentirá.....
- Así se puede seguir con varias oraciones, y se van escribiendo las respuestas de los niños.
- Al finalizar se recapitulan las oraciones y se comparan las respuestas de ambas.

8-LO QUE EXPRESAN MIS AMIGOS CON SUS CARAS

OBJETIVO: Representar por medio de ilustraciones diferentes sentimientos

Asociar sentimientos con ilustraciones

MATERIALES

- Oraciones varias que representen distintas situaciones
- Láminas que representen diferentes expresiones (triste, alegre, apenado, enojado, etc.)

PROCEDIMIENTO

- Al igual que la actividad anterior, se le pide a los niños que se sienten en semicírculo en el suelo.
- Se leen los ejemplos mencionados en el ejercicio anterior con las respuestas de los niños.
- Los niños verán diferentes expresiones en unas láminas ilustrativas.
- Se asocian las ilustraciones con las oraciones del ejercicio anterior (¿Cómo reaccionan mis amigos con lo que les hago?)
- Después de haberse leído la oración, los niños deben de indicar cual cara representa esa oración o sensación y explicar por qué.

NOTA:

1-Se pueden agregar más oraciones, si el día anterior sobra tiempo se puede dar seguimiento a la actividad número 8 con la actividad número 7.

9- CUANDO UN AMIGO FUE BUENO CONMIGO

OBJETIVO: Mencionar momentos agradables con sus iguales o familiares

Ilustrar momentos agradables vividos

MATERIALES

- Ingenio del alumno
- Folios blancos y ceras o lápices de color

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en el suelo, formando un semicírculo.
- Una vez que estén acomodados, se les pide que recuerden o imaginen “como se sintieron cuando un compañero hizo algo por ellos, por ejemplo le ayudo con una trabajo, compartió la merienda, etc.
- Se deja que los niños piensen un poco y luego se les invita a que hagan un dibujo de ese momento agradable con un compañero del aula.
- Una vez terminado se les pide que le pongan título o nombre a su creación.
- Cuando ya todos los niños hayan finalizado se les invita a que se regresen al semicírculo y compartan su dibujo con los demás.

NOTA

1-Si se realiza esta actividad con niños pequeños se les ayuda en la parte de escritura y en alguna otra parte que lo requieran.

10- LO QUE MÁS ME GUSTA HACER

OBJETIVO: Ilustrar lo que nos gusta hacer

Relacionar a sus compañeros por sus gustos e intereses

MATERIALES

- Medio Folio por niño
- Lápices de color o ceras

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en el suelo en semicírculo. Una vez todos acomodados la maestra empieza a explicar la actividad.
- Se le dice a los niños que cada uno va a decir o compartir algo que les guste mucho, o actividades que les gusta hacer.
- La profesora va anotando las diferentes actividades que los niños van diciendo.
- Una vez que cada niño haya compartido sus gustos, se les pide que hagan un dibujo que represente esa cosa que les gusta tanto.
- Una vez que hayan terminado la maestra recapitula la lista de las actividades que les gusta hacer a los alumnos y conforma lo va diciendo se van mostrando los dibujos.
- Al haberlos mostrado todos se pone el dibujo junto con el nombre del niño y se hace un juego de memoria.

11- SOY BUENO PARA

OBJETIVO: Enumerar habilidades

Mencionar virtudes de sus compañeros

MATERIALES

- Ingenio de los niños
- Folios y rotuladores para la profesora, para que anote los comentarios de los niños

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo en el suelo como es de costumbre.
- La maestra explica a los niños que a pesar de que todos somos diferentes y únicos, al mismo tiempo, todos somos importantes y buenos para algo.
- La maestra puede dar unos ejemplos de cualidades o cosas buenas que tienen sus alumnos.
- Uno a uno se les va preguntando a los alumnos que cosas buenas tienen sus compañeros y conforme se van diciendo la maestra los va anotando.
- Al finalizar la actividad se hace un renombre de las cualidades de cada uno de sus alumnos.

NOTA

1-Si no se puede hacer esta actividad en un solo día, se puede continuar la siguiente semana. Esta lista se puede pegar sobre la silueta de cada niño que se planeo para hacer en el apartado del desarrollo psicomotriz.

12- SE BUSCA

OBJETIVO: Relacionar a los compañeros con características personales

Mencionar cualidades de sus compañeros

MATERIALES

- Todos los nombres de los niños en papeles pequeños escondidos dentro de una caja.

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo como lo han hecho anteriormente.
- Se llaman uno a uno y se les pide que saque un nombre de la caja. Si el niño no sabe leer se le dice quien es el compañero.
- El niño dice que busca a un niño que.... Y empieza a decir características físicas o personales de ese niño que le toco.
- Luego de haber oído las características se les pide a los niños que traten de descubrir quién es el niño que está en el papel.
- Este mismo ejercicio se realiza con los demás niños de la clase.

VARIACION: Si se trabaja con niños más grandes, se divida la clase en 2 grupos y a cada grupo se le dan los nombres de los niños del grupo opuesto. Uno a uno y con turnos por equipo se van diciendo las características de los niños que se buscan.

NOTA:

1-La maestra siempre que sea necesario puede involucrarse en la actividad de los niños para mantener el orden y el interés. En caso de que la actividad se haga muy larga y cansada para los niños, se puede suspender y continuar al la semana siguiente.

2-Para esta actividad se pueden utilizar las cualidades mencionadas en la actividad anterior, "Soy bueno para..."

13- UNA VEZ QUE ME REÍ CON GANAS

OBJETIVO: Imaginar situaciones graciosas

MATERIALES

- Folios y ceras de colores (opcionales)
- Ingenio de los alumnos y motivación de la profesora

PROCEDIMIENTO

- Invita a los niños a sentarse en sus puestos y a prestar mucha atención.
- La profesora empieza a mencionar circunstancias que nos hayan pasado que hayan sido divertidas y que nos haya hecho reír mucho.
- Uno a uno se le pregunta a los alumnos, sin forzar a ninguno, que compartan con sus iguales algún evento de su vida que le haya parecido gracioso o que le haya hecho reír mucho.
- Después de haberse reído bastante (y si aún hay tiempo) se les pide a los niños que dibujen su experiencia graciosa.
- Ese dibujo se puede exponer para que cada vez que lo niños los vean se rían de nuevo.

NOTA

1- A la hora de hacer el dibujo, la maestra puede poner la situación que les hizo gracia, si el niño aun no escribe, si ya saben escribir, que ellos mismo lo escriban.

14- DISFRACES LO QUE NUNCA SERIA

OBJETIVO: Crear distintos disfraces de ropa vieja

MATERIALES

- Materiales para disfrazarse (sombreros, telas, zapatos viejos, gafas, maquillaje, etc.) se pueden pedir a los padres con anticipación, o del colegio. Si se le pide a los padres se les pide que vengan en un bolso con nombre y todo con nombre para que no haya futuras confusiones.
- Música divertida y grabadora
- Cámara de fotos

PROCEDIMIENTO

- Se hace una lluvia de ideas con los niños sobre que son los disfraces y que piensan de ellos, para que se utiliza.
- Una vez que todos hayan aportado sus ideas, se le muestra a los niños todos los elementos que se tienen para poder elaborar los disfraces.
- Se les da la libertad a los alumnos de disfrazarse como ellos quieran, utilizando los elementos que más les guste. El maquillaje lo debe de hacer la profesora.
- Cuando los niños estén listos se les toma una fotografía y se exponen como mural en la clase.
- Si aún queda tiempo se comenta con los niños como se sintieron disfrazándose y no se pudiera el mismo día se toman unos minutos de la próxima lección para hacerlo.

15- ASÍ ME VEM MIS COMPAÑEROS

OBJETIVO: Expresar sentimientos hacia sus iguales

MATERIALES

- Sobres blancos(1 por cada niño)
- Ceras o lápices de color
- Marcadores y pegatina para decorar
- Una foto tamaño pasaporte de cada niño

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que todos se sienten en el suelo formando un semicírculo
- Una vez acomodados se le muestran los materiales y se les explica a los niños que vamos hacer un mural para que todos los compañeros puedan decir lo que piensan de nosotros mismos.
- Cada niño tendrá un sobre que decorar como quiera y en el medio del sobre va a pegar una foto tamaño pasaporte de cada niño.
- Durante 1 o 2 semanas se deja colgado en la clase la cartulina con los sobres para que los niños durante este tiempo, puedan decirle a sus compañeros lo que piensan de ellos o le hagan un pequeño dibujo y se lo pongan dentro del sobre.
- Una vez acabado el tiempo la maestra repartirá cada sobre a sus dueños y éstos se lo llevaran a su casa.
- En caso de que algún niño quisiera compartirlo con los demás puede hacerlo sin problema.

NOTA

1-Es importante que para esta actividad se les envíe a los padres una notificación con anterioridad para que ellos motiven a sus hijos a hacer dibujos o a escribir notas a sus iguales. En la misma nota se les puede recordar a los papas la importancia que compartan ese sobre en familia para reforzar la autoestima de **sus hijos**

2-Terminada esta actividad se puede reforzar el tema de la amistad con la historia "EL Gigante Comenubes" o "La silla" (Ver Anexos 5 y 6)

16- ÉSTE ES NUESTRO CURSO

OBJETIVO: Representar la clase por medio de un collage

Ilustrar por medio de recortes como nos sentimos dentro de nuestra clase

MATERIALES

- 1 cartulina grande para cada grupo o por mesa
- Tijeras
- Cola
- Revistas viejas

PROCEDIMIENTO

- Se divide la clase ya sea por grupos o por mesas, depende de cómo estén acomodados.
- Una vez acomodados se les indica que busquen en las revistas viejas, imágenes o colores que ellos creen que representen a su clase, a sus compañeros, a su cole. Cosas con las que se identifiquen y hagan un collage.
- Una vez que hayan terminado, cada grupo va a presentar su trabajo al grupo y explicar un poco su collage.
- Cada collage se puede exponer en un lugar visible de la clase.

VARIACIÓN: Con niños pequeños se puede hacer un puzle con las caras de cada uno de los compañeros y actividades que realizaron a lo largo del año y entre todos armarlo.

17- DRAMATIZACIÓN: ACTIVIDADES PARA NUESTRO FUTURO

OBJETIVO: Dramatizar diferentes servidores de la comunidad

MATERIALES

- Material variado que pueda representar algunos de los roles o profesiones que pueden desarrollar en el futuro.
- Ingenio de los niños

PROCEDIMIENTO

- Se divide la clase en grupos o por mesas dependiendo de cómo estén acomodados.
- Se les explica que cada grupo debe de elegir un servidor de la comunidad y entre todos los miembros deben de representar como es un día en la vida de ese profesional que eligieron.
- Se le da unos 10 o 15 minutos para organizarlo y luego lo deben de representar a los demás. Durante este tiempo la maestra debe de supervisar los grupos y ayudarles con ideas si fuera necesario.
- Luego se invita a cada grupo a que represente su personaje frente a los demás compañeros.

NOTA

1-Es importante que en esta actividad y en todas las que refuerzan la creatividad por medio de el desarrollo socioemocional, la maestra motive a los niños a expresarse libremente y a respetar las ideas de los demás. Con niños pequeños la maestra debe de ayudarlos y motivarlos en caso de que lo necesiten, puede que ellos necesiten mayor guía en esta actividad.

18- CUENTO; LOS AMIGOS

OBJETIVO: Elaborar un cuento en conjunto con sus compañeros

Definir sentimientos varios

MATERIALES

- Cartulina
- Folios y ceras o lápices de color
- Reforzar el tema de la amistad, el compañerismo, la amabilidad etc.

PROCEDIMIENTO

- Se divide la clase por grupos o por mesa.
- A cada grupo se le asigna un tema, (compañerismo, amistad, soledad, enfado, tristeza, peleas, etc.)
- Se le indica a cada grupo que debe de ir juntos formando una historia con ese tema, en la cual cada miembro debe de ir aportando una frase para continuar la del compañero.
- La maestra debe de ir anotando las frases que se van diciendo los niños para ir formando la historia.
- Si se quiere luego, se le pide a los niños que hagan un dibujo que ilustre la historia hecha por ellos.

NOTA

1-En caso de trabajar con niños pequeños y que no sepan cómo empezar, la profesora puede ayudar con la primera frase y que los niños le den seguimiento.

2- Si el hacer un cuento por grupo o mesa de trabajo se vuelve cansado para los niños y puede ser un causante de que pierdan la atención, se puede elegir un tema o dos, y entre todos hacer el cuento o la historia.

19- OBRA DE TEATRO: NOS RESULTO BIEN

OBJETIVO: Representar sentimientos por medio de mímicas

MATERIALES

- Citas donde se explica que es el compañerismo, la autoestima, el auto concepto, etc. Temas que refuercen los valores personales en los niños y el respeto hacia los demás.
- Materiales extras en caso de que sean necesarios para representar lo roles de la obra.

PROCEDIMIENTO

- Una vez que se haya explicado a los niños la importancia del respeto con sus iguales y con el medio, y la importancia de la amistad.
- Se divide la clase en grupos heterogéneos, más o menos de unos 6 u 8 niños, y a cada grupo se le asigna un tema.
- Se les da un tiempo prudente para que planeen una obra de teatro o representación para que representen el tema que se les asignó.
- Uno a uno los grupos van presentando sus obras a los demás y si en algún caso se abriera la posibilidad de preguntas o comentarios se aprovecha el interés de los niños.

NOTA

1- En caso de trabajar con niños pequeños la maestra puede guiar la actividad o leerles un cuento donde se refuerce algunos de los temas a tratar y que ellos representen la obra a los demás compañeros.

20- JUEGO DE MIMICA

OBJETIVO: Representar sentimientos por medio de expresiones faciales

MATERIALES

- Ilustraciones que representan diferentes rostros (felicidad, pena, temor, preocupación, rabia, envidia, tristeza, etc.)
- Crema blanca para el rostro y pintura negra (opcional)
- Música que pueda representar o transmitir diferentes sentimientos cuando se escucha.(opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en el suelo en un semicírculo como se acostumbra.
- Se les enseñan los diferentes rostros y se les pide a los niños que adivinen lo que representan cada uno y que lo imiten.
- Luego de haber mostrado los diferentes rostros uno a uno se invita a los niños a ser mimos, se les invita a que pasen al centro de la clase y se lo desean se pinten la cara de blanca y sean mimos. Tomen una tarjeta y representen el rostro a los demás y lo adivinen.

NOTA

1-Si se desea se pueden acompañar las expresiones con música, para que ellos sientan más la sensación que se desea que adivinen.

2-Si se desea se puede preguntar a los niños que motivos o que situaciones pueden hacer que pongan esos rostros.

21- EMOCIONES DISTINTAS

OBJETIVO: Representar sentimientos por medio de recortes de revista

Asociar sentimientos con imágenes

MATERIALES

- Revistas viejas
- Pegamento
- Cartulina

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en sus lugares correspondientes en sus mesas.
- Entre todos, respetando el turno y la opinión de los demás, se le pide a los niños y se comenta con ellos que diferentes emociones pueden sentir al enfrentar diferentes situaciones.
- Una vez que se haya hecho una lluvia de ideas sobre el tema se le da a los niños revistas viejas que se puedan cortar y se les asigna un tema a cada mesa de trabajo y los niños deben de buscar imágenes que representen ese sentimiento y pegarlo en forma de collage.
- Una vez terminada la actividad se puede mostrar a los demás el trabajo de cada mesa de trabajo.

22- PROFUNDIZANDO MIS EMOCIONES

OBJETIVO: Concluir frases incompletas

MATERIALES

- Ingenio de los alumnos
- Siguiendo oraciones
 - Me siento alegre cuando...
 - Me siento triste cuando...
 - Me siento feliz cuando...
 - Me siento preocupado cuando...
 - Me siento ilusionado cuando...
 - Me siento sorprendido cuando...
 - Me siento tranquilo cuando...
 - Me siento temeroso cuando ...
 - Me siento aliviado cuando...
- Cartulinas con estas mismas frases escritas y con espacio suficiente para que la profesora escriba las respuestas de los alumnos
- Marcadores

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo en el suelo.
- Una vez acomodados se van leyendo uno a uno los carteles con las oraciones escritas y la profesora va anotando las respuestas de los niños.
- Una vez terminadas todas las oraciones se pueden recapitular las respuestas de los niños.

NOTA

1-Si se desea comentar algunas de las respuestas de los niños, se puede motivar a estos a que se expresen más y con mayor confianza.

23- SENTIMIENTOS CONTRARIOS

OBJETIVO: Dramatizar sentimientos contrarios

MATERIALES

- Situaciones diversas donde se representen situaciones contrarias
- Ingenio de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo en el suelo como es de costumbre
- Una vez acomodados se les explica la actividad y se llama a dos o tres niños (dependiendo del tema a representar) para que dramatizen la situación con frente a los demás.
- Una vez que los demás niños hayan adivinado, se llama a otros niños para seguir con la actividad.
- Una vez que se hayan hecho varias representaciones y si fuera posible que todos los niños hayan representado algún sentimiento, se puede hablar con los niños como ellos como amigos y compañeros, que podrían hacer para ayudar a sus iguales en las situaciones tristes o de enfado, y como se deberían sentir cuando a algún compañero le sucede algo bueno, se está alegre, feliz, etc.

24- LAS CARAS ME DICEN QUE....

OBJETIVO: Asociar sentimientos con conductas diarias

Buscar imágenes que clasifiquen expresiones faciales

MATERIALES

- Imágenes que representen diferentes situaciones o emociones (Anexo 7)
- Ingenio de los niños
- Revistas (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en el suelo en semicírculo como se acostumbra
- Una vez acomodados los niños se les explica la actividad.
- Una a una se van mostrando las imágenes y se les pregunta que sentimiento predomina en la imagen. Se deja que los niños expresen todas sus ideas libremente.
- Si aún hay tiempo y los niños siguen interesados, se entrega una revista a cada niño y se les pide que busquen imágenes donde se representen sentimientos de.... (alegría, tristeza, rabia, felicidad, afecto, ternura, etc.)

25- CUENTO COLECTIVO: EL PAÍS IDEAL

OBJETIVO: Imaginar un posible mundo ideal

MATERIALES

- Cartulina
- Folios y ceras o lápices de color

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo en el suelo como de costumbre.
- Una vez todos acomodados se le indica que cada uno va a decir cómo podría ser el mundo para que todas las personas que vivan en este sean felices y no haya gente triste o enfadada.
- Uno a uno los niños van aportando ideas donde expresen lo que cada uno piensa y como ellos creen que puede ser el mundo para que todos los habitantes sean felices.
- La maestra va anotando todas las ideas que van diciendo los niños y cuando hayan terminado se unen todas y se forma un cuento con éstas.
- Después de la recapitulación se envía a los niños a las mesas de trabajo y por mesa en una cartulina grande van a dibujar lo que más les gusto del cuento que ellos mismo hicieron.
- Si se desea se pueden exponer los dibujos de los niños junto con el cuento.

26- LO QUE ME GUSTA DE MI FAMILIA

OBJETIVO: Mencionar cualidades positivas de la familia

MATERIALES

- Ingenio de los alumnos
- Fotografías de la familia de cada uno de los alumnos (opcional)
- Folios y ceras o lápices de colores
- Cartulina y rotuladores para que la profesora anote las respuesta de los niños.

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo en el suelo como de costumbre
- Si se tiene la fotos se van enseñando una a una a los alumnos las fotografías de las familias de cada uno de los alumnos, sino se tuvieran las fotografías se le pide a los niños que uno a uno vayan comentando cosas que le gustan de su familia, actividades que hacen juntos y que disfrutan mucho, cada niño comenta lo que quiera de su familia que sea de su agrado.
- La maestra va anotando los comentarios de los niños, y una vez que todos hayan terminado se recapitulan los comentarios de los niños y se resalta que a pesar de todos ser niños, y estudiar en el mismo cole, todas las familias son diferentes, especiales y únicas.
- Si aún hay tiempo se invita a los niños a ir a sus mesas de trabajo y hacer un dibujo de lo que más le gusta de su familia, si el niño sabe escribir que escriba lo que más le gusta, sino la profesora puede hacerlo por el niño.
- Este dibujo puede llevarse a casa

27- ¿CUALES SON LOS LIMITES?

OBJETIVO: Mencionar las distintas reglas

Representar por medio de un dibujo o una representación las distintas reglas a seguir y respetar en los distintos ambientes que nos desenvolvemos.

MATERIALES

- Ingenio de los alumnos
- Folio y ceras o lápices de color
- Cartulina y rotuladores

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo, como es de costumbre.
- Una vez todos acomodados se empieza a hablar con los niños lo que ellos consideran son las reglas o los límites. Se escucha la lluvia de ideas que pueden aportar los niños.
- Una vez terminada esta sesión, se le pregunta si los límites en todo lado son iguales, si los límites de la casa, son los mismos que los del cole. Dependiendo de su respuestas se les pide a los niños que mencionen cuales son las reglas o límites del cole, de la clase y por que ellos consideran que son importantes y se deben respetar.
- La profesora va anotando los límites que los niños van diciendo y una vez que se considera que todos hayan terminado, se recapitulan.
- Se le pide a los niños que vayan a sus mesas de trabajo y se les pide que representen una de las reglas (la profesora asigna la regla para cada chico o cada mesa de trabajo)

- Una vez terminados los dibujos, se van ilustrando cada una de las reglas y se van pegando los límites y los dibujos en un lugar visible para los niños.
- Siempre que se quiera se pueden repasar los límites a seguir por los niños dentro del aula.

28- PORTARSE BIEN ES....

OBJETIVO: Enunciar comportamientos que representen buenas conductas

Ilustrar buenas conductas

Compartir con sus iguales conductas que representen un buen comportamiento

MATERIALES

- Ingenio de los niños
- Rotuladores y folios de colores para que la profesora anote las ideas de los niños.
- Celo

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo, como es de costumbre.
- Una vez todos acomodados se empieza a hablar con los niños lo que ellos consideran que es portarse bien. Se escucha la lluvia de ideas que pueden aportar los niños.
- Una vez terminada esta sesión, se le pregunta si se deben de portar bien en todo lado o solo en ciertos lugares. Dependiendo de sus respuestas se les pide a los niños que mencionen que pueden hacer ellos para portarse bien en el cole, en la casa, etc. (es sus diferentes ambientes)
- La profesora va anotando los lugares que mencionan los niños y como pueden hacerlo en cada lugar, se recapitulan.
- Se pueden anotar las maneras de portarse bien y si se quiere se pueden pegar las ideas de los niños en folios de colores.

- Siempre que se quiera se pueden repasar las ideas de los niños.

NOTA

1- Si se desea esta actividad puede complementar la actividad anterior y si se puede y desea, pueden hacerse ambas actividades el mismo día.

5.3.2 Emociones y sentimientos

29- COMO NOS SENTIMOS HOY

OBJETIVO: Connotar el porqué de los sentimientos de las personas

MATERIALES

- Ingenio del profesor
- Ingenio de los alumnos
- Folios y rotuladores para anotar las respuestas de los alumnos
- Imágenes que demuestren felicidad o tristeza.

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en el suelo en semicírculo como de costumbre.
- Se le muestran imágenes donde se pueden ver personas alegres.
- Se les pregunta como creen que están estas personas y porqué se cree que están así.
- La maestra va anotando las respuestas de los alumnos y entre todos van definiendo que es la alegría.
- Una vez que entre todos hayan definido la alegría se les pregunta a los alumnos, si quieren compartir situaciones en las que se hayan sentido alegres. Si desea la maestra puede anotarlas también.
- La maestra puede recapitular las situaciones descritas por los alumnos.
- Una vez definido el término alegría se les pregunta que es lo opuesto a alegría. (tristeza) Una vez que los niños hayan llegado a este término se le muestran imágenes que representen este sentimiento.

- Se siguen los mismos pasos mencionados anteriormente que se realizaron con el concepto de alegría.
- Una vez definidos ambas definiciones, y escuchadas las distintas situaciones que pueden producir sentirse de una manera u otra, se le pide a los niños que describan como pueden ayudar a un compañero o a un amigo que este triste para que se esté alegre. Que harían ellos para ayudar a otra persona a no sentirse más triste.
- La maestra anota las respuestas de los niños, y al final las recapitula.
- Se pueden pegar en la clase ambas definiciones dichas por los niños, y repasar el modo de ayuda hacia los demás, descritas por ellos mismos. Se pueden repasar durante la semana para ponerlos en práctica.

NOTA

1-Otro día se puede hacer el mismo tipo de ejercicio comparando la alegría con el enfado o repasando la alegría y la tristeza, pero agregando el enfado. Es importante que se explique que todos tenemos derecho a sentirnos ya sea alegres, tristes o enfadados y que debemos de respetar esas sensaciones, pero al mismo tiempo respetar a los demás, ya que ellos no tienen la culpa de que nos sintamos así.

2-Para finalizar o ampliar el tema de otro modo se puede también hacer una representación en la cual los niños representen los sentimientos estudiados, o los modos de ayudar a los demás para eviten los "sentimientos negativos" (tristeza y enfado). Si se desea también se puede complementar el tema con un cuento o canción.

3- Si se desea hacer una variación para introducir estos sentimientos o algún otro sentimiento, se pueden leer distintas situaciones que refuercen o representen el sentimiento a trabajar, y los niños deben definir como se sentirían en ese caso.

EJEMPLO – Alegría

- Mis padres me van hacer una fiesta de cumpleaños
- Me voy de viaje a Disney.
- Me porte bien en el cole y mis padres me van a dar una sorpresa.
- La profesora me dio una pegatina

EJEMPLO – Tristeza

- Se me perdió mi juguete favorito.
- Mi perro está enfermo
- Se me perdieron los confites de la fiesta
- No gane un juguete en la feria.

EJEMPLO – Enfado

- Un compañero me pegó.
- Me quitaron mi juguete favorito
- Mi hermano menor me quita mis juguetes y los desordena
- Mi maestra no me presta atención cuando quiero.

Se pueden complementar con imágenes.

4- Se puede leer el cuento “El Tesoro de Madi” (Anexo 8)

30- QUE MIEDO!

OBJETIVO: Connotar el porqué las personas sienten temor

Mencionar situaciones de temor

Proponer soluciones para evitar el temor

MATERIALES

- Ingenio del profesor
- Ingenio de los alumnos
- Folios y rotuladores para anotar las respuestas de los alumnos
- Imágenes que demuestren miedo o temor
- Historia donde se puede representar situaciones de miedo o temor (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en el suelo en semicírculo como de costumbre.
- Se le muestran imágenes donde se pueden ver personas con expresiones de temor en sus caras.
- Se les pregunta como creen que están estas personas y porqué se cree que están así.
- La maestra va anotando las respuestas de los alumnos y entre todos van definiendo poco a poco el término de temor o miedo.
- Una vez que todos hayan definido el término temor o las distintas situaciones que pueden causar dicho sentimiento, se les pregunta a los niños que se puede hacer para vencer esta emoción.

- La maestra puede ir anotando los posibles modos de vencer el miedo expuesto por los niños y una vez que todos hayan aportado su opinión se puede recapitular.
- Se puede terminar el tema leyendo la historia de “Negrón y los Magos Chispitas” (Ver anexo 9)
- También se puede escuchar la historia “La criatura del desván” <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/la-criatura-del-desvan> (Ver Anexo10)
- Historia “El Miedo es Blandito y Suave” <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/el-miedo-es-blandito-y-suave> (Ver Anexo 11)

NOTA

1- Con cada sentimiento se puede reforzar o introducir un sentimiento opuesto y positivo (Ej.: temor- valentía) Este sentimiento se puede obtener por medio de las mismas definiciones o acciones aportadas por los alumnos cuando se les pregunta cómo pueden evitar o vencer el sentimiento que se está estudiando.

31- SEAMOS RESPONSABLES

OBJETIVO: Imaginar distintas conductas donde se muestre la responsabilidad

MATERIALES

- Ingenio de los niños
- Cuentos cortos sobre la responsabilidad
- Materiales de apoyo para las historias (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo en el suelo como se acostumbra.
- Se les dice que se van a leer unos cuentos cortos y que luego van a responder a algunas preguntas
 - CUENTO 1 – Becky se queda cuidando a su hermanito Robbie, mientras sus padres van de visita con unos amigos. Robbie quiere ver su programa favorito en la televisión y Becky también quiere ver el de ella, así que le dice a su pequeño hermano “Mamá y papá me dijeron que yo era la responsable, y tú tienes que hacer lo que yo diga”. Así que vamos a ver mi programa. Becky utilizo esa “responsabilidad” para hacer lo que ella quería.
 - CUENTO 2 – Trisha quiere ir a jugar a la casa de su amiga Lori. Su madre le pregunta :
 - ¿Ya has terminado de recoger tu cuarto?
 - Lo haré más tarde – promete Trisha.
 - Hazlo ahora mismo, por favor, dice su mamá. Solo puedes jugar con Lori cuando hayas terminado.

Trisha se enfada mucho con su madre. Tanto que arroja su juguete favorito al otro extremo del cuarto, y lo rompe. Con lágrimas en los ojos, recoge los pedazos y se los lleva a su madre. ¡Mira lo que me has hecho hacer! Le dice a su madre.

- CUENTO 3 – Max y Zachary saben que no deben ir a la tienda solos. Sus padres piensan que son demasiado pequeños y les han dicho que no vayan. Un día Zachary convence a Max de que vaya a la tienda con él a comprar unos dulces. “No seas bebé, papá y mamá nunca se darán cuenta, dice Zachary. Pues bien sus padres se dan cuenta y les preguntan ¿Por que hacéis ido cuando sabéis que no debéis ir solos? Y Max dice “Fue Zachary el que me obligo hacerlo”
- CUENTO 4 – Guardaste la bicicleta cuando llegaste del colegio? Le pregunta a David su padre. Todavía no, contesta David distraídamente, mientras sigue jugando con otro de sus juguetes. “Nunca lo haces cuando se supone que debes hacerlo, le dice su padre en un tono más fuerte, QUIERO QUE LO HAGAS AHORA MISMO!! De pronto David se siente lastimado y herido.
- Se van leyendo uno a uno y se le pregunta al niño en qué situación se muestra que el personaje NO es responsable.
- Se le pide a los niños que hagan una lluvia de ideas de maneras en que se puede ser responsable.

NOTA

1-Este tema se puede complementar con las historias “El Payaso Descuidado”, “ Los Calaguarris” y “Un encargo insignificante” (Ver Anexo 18)

32-QUERER LO DE LOS DEMAS

OBJETIVO: Identificar el sentimiento de la envidia

Proponer soluciones para evitar sentir la envidia

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Ingenio del alumno
- Historia

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en el suelo en semicírculo como se acostumbra
- Se les indica que se les va a leer un historia que habla sobre los sentimientos de un niño pequeño igual que ellos
- Se lee la historia "La Cabeza de Colores" (Ver Anexo 14)
- Una vez terminado el cuento, se les realiza a los niños diferentes preguntas en relación con la historia y los sentimientos del niño y que debería de cambiar en esa conducta.
- Se les explica a los niños que ese sentimiento se llama envidia y una vez que lo tengan claro se les pregunta que otras situaciones pueden hacerlos sentir ese sentimiento y como pueden evitarlo.
- Si se desea y aun hay tiempo se puede pedir a los niños que representen algunas de las distintas situaciones que ellos mismos mencionaron.

33-TODOS SOMOS IMPORTANTES Y ESPECIALES

OBJETIVO: Comprender que todos somos diferentes e importantes

Mencionar que nos hace importantes y que hace importantes a los demás

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Ingenio del alumno
- Lápices o ceras de color
- Folios blancos (uno por niño)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez todos acomodados se les cuenta la historia “La Princesa sin Palacio” (Ver anexo 15)
<http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/laprincesa-sin-palacio>
- También si se desea se puede escuchar la historia “La Ballena Lola” (Ver anexo 16) <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/la-ballena-lola>
- Una vez terminada la historia se le pide a los niños que respondan ciertas preguntas relacionadas con ésta y los papeles de los protagonistas.
- Una vez terminada esta conversación se les pide a los niños que hagan un dibujo donde se represente un acto de humildad con los demás, luego se expone y muestra a sus compañeros.

34-DICIENDO LA VERDAD

OBJETIVO: Identificar la importancia de decir la verdad

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Ingenio de los alumnos
- Historia "Pedro y el Lobo"
- <http://www.youtube.com/watch?v=oUrFDuU03jY&feature=related>
- Ordenador y altavoces
- Folios blancos y ceras o lápices de color

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo como se acostumbra.
- Una vez todos acomodados se les indica que van a ver un cuento de un pastorcillo que no decía la verdad.
- Una vez que terminada la caricatura se van hacer algunas preguntas.
- Luego de haber visto la caricatura se le pregunta a los niños ¿Que es lo que hacia el pastorcillo? ¿Por qué no era lo correcto? ¿Que paso cuando el pastorcillo dijo la verdad?
- Así sucesivamente varias preguntas hasta que los niños descubran o identifiquen que la mentira es mala y que muchas veces no nos sirve mentir porque siempre alguien se va a enterar y cuando se dice la verdad nos va a creer.
- Una vez que se haya comentado el cuento se les pide a los niños que vayan y hagan un dibujo de porque no se debe mentir.

35-AYUDANDO A LOS DEMAS

OBJETIVO: Mencionar acciones en las que se puede ayudar a los demás

Identificar la importancia de ayudar a los demás

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Ingenio de los alumnos
- Cuento “Globos acrobáticos” (Ver Anexo 17) y sus personajes
- Cd y grabadora (opcional)
- Ordenador y altavoces (opcional)
- Cuerda

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo como se acostumbra
- Una vez todos acomodados se les indica que van a escuchar un cuento que habla de la importancia del trabajo en equipo.
- Una vez que se haya escuchado el cuento se les hace a los niños preguntas relacionadas con la historia.
- Se les pide a los niños que mencione diferentes logros o acciones que es más fácil realizarlos en equipo que de forma grupal.
- Si aún queda tiempo se le puede pedir a los niños que realicen un juego donde se refuerce el trabajo en equipo “Frio Frio – calor calor”
- Se le pide a un niño que salga de la clase y se esconde dentro del aula.

- Una vez que se haya escondido se le pide a los niños que diciendo frío- frío, calor - calor le ayuden a su compañero a encontrar el objeto que se escondió.
- Luego se explica o refuerza que con la ayuda d todos se pudo encontrar el objeto escondido.

36-Recetas para ...

OBJETIVO: Elaborar recetas para sentirnos de diferentes maneras

Crear ingredientes mágicos para las recetas

MATERIALES

- Ingenio de los alumnos y la profesora
- Folios y rotuladores para escribir la receta
- Lápices de color y folios para los niños (para niños muy pequeños)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo y una vez acomodados se les explica la actividad.
- Se les dice que los cocineros normalmente tienen recetas para sus platos especiales, y que estas recetas tienen distintos ingredientes.
- Que hoy ellos serán chefs, pero sus recetas no serán para hacer platos deliciosos, pero si para ayudar a las personas a sentirse alegres, valientes, responsables, etc. (se refuerzan los sentimientos positivos)
- Una vez definido el tema que se desea abarcar o trabajar, poco a poco los niños van diciendo que ingredientes puede tener la receta para que la persona se sienta de cierto modo o para lograr alguna meta.
- Una vez terminada las recetas se pueden unir y hacer un libro de cocina para sentirnos bien y alcanzar metas.

NOTA

1-Se pueden reforzar otros temas además de los sentimientos como las conductas positivas, por ejemplo el cómo hacer amigos, o una receta para no enfadar a los adultos, etc.

Desarrollo de la Creatividad por medio de las Habilidades Cognitivas

La infancia es uno de los periodos de la vida en el que se realizan los progresos más importantes e influyentes a largo plazo. Muchos de estos avances no se logran ver de forma inmediata, y los meses o años de esfuerzo y trabajo de los docentes, se ven hasta tiempo después. Esta es la razón por la que nosotros, como educadores, hemos de conocer en profundidad dichos avances y las posibilidades que se esconden tras ellos, intentando realizar una programación que estimule todas y cada una de las facetas del desarrollo.

En lo que al campo cognitivo se refiere, se puede mencionar al psicólogo suizo Jean Piaget quien denominó el periodo de los 2 a los 7 años como la etapa del "Pensamiento Preoperatorio". Éste se caracteriza principalmente por el egocentrismo, o lo que es lo mismo, la confusión de yo y el no-yo, llegando a percibir su realidad exclusivamente bajo un punto de vista: el suyo. En este sentido, la falta de reversibilidad, la centración, el animismo, el artificialismo, o la incapacidad de apreciar la transitividad, se muestran como limitaciones persistentes fruto del mismo. Es el estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto.

A causa de la evolución simbólica, sus actividades mentales aumentan y llegan a resolver de forma interna algunos problemas sencillos, representar de modo verbal, imitar de forma diferida, o jugar simbólicamente. No obstante, su pensamiento aún no es coherente y su razonamiento se caracteriza por ser subjetivo e intuitivo. En esta misma etapa, se pueden observar avances en la capacidad de relacionar o clasificar, atender y memorizar, y todo, en gran parte, gracias a las posibilidades que les ofrece el juego para avanzar en el conocimiento físico, lógico-matemático, y social y emocional.

Es el proceso evolutivo de transformación que permite al niño ir desarrollando habilidades y destrezas, por medio de adquisición de experiencias y aprendizajes, para su adaptación al medio, implicando procesos de discriminación, atención, memoria, imitación, conceptualización y resolución de problemas. Es importante que los niños logren trabajar todas estas capacidades cognoscitivas a lo largo de su educación infantil, pero los profesores debemos de velar que estas actividades no solo sean realizadas de manera robótica o repetitiva, debemos de despertar en los niños el interés por utilizar su creatividad y su toque personal en todo lo que hagan. Es importante que los niños aprendan que hay no hay solo una misma forma o modo para realizar la solución de problemas.

5.4.1 Procesos Cognitivos

5.4.1.1 Discriminación- Mecanismo sensorial en el que el receptor distingue entre varios estímulos de una clase o diferente, seleccionando uno y eliminando los demás.

5.4.1.2 Atención- Función mental por la que nos concentramos en un objeto. Aunque es un proceso cognitivo también es un proceso afectivo ya que depende, en alguna medida, de la experiencia que haya tenido el individuo con lo observado. La atención es el primer factor que influye en el rendimiento escolar.

5.4.1.3 Memoria- Capacidad para evocar información previamente aprendida. Se involucra básicamente las siguientes fases

- Adquisición de la información- es el primer contacto que se tiene con la información (ver, oír, leer, etc.)
- Proceso de almacenamiento- se organiza toda la información recibida.

- Proceso de recuperación- es la utilización de la información recibida en el momento necesario.

5.4.1.4 Imitación- Capacidad para aprender y reproducir las conductas (simples y complejas) realizadas por un modelo. En la imitación se involucran los procesos cognitivos, afectivos y conductuales. El niño imita todo lo que está a su alcance. En el juego el niño reproduce o representa las actividades de quienes lo rodean: padres, maestros, hermanos, amigos; le gusta representar papeles más que ser el mismo.

5.4.1.5 Conceptualización- Es el proceso por el cual el niño identifica y selecciona una serie de rasgos o claves (características) relevantes de un conjunto de objetos, con el fin de buscar sus principales propiedades esenciales que le permiten identificarlo como clase y diferenciarlos de otros objetos.

5.4.1.6 Resolución de problemas- Capacidad que se tiene, de acuerdo a los aprendizajes y las experiencias, para dar respuestas a diferentes situaciones y conflictos.

Se puede observar que la mayoría de los pasos a seguir en los procesos cognitivos, de primera impresión pareciera que fueran conductas aprendidas por los alumnos, que fueran copiadas de las enseñadas por el profesor o adulto. Pero depende del docente hacer de cada uno de estos procesos, un paso creativo, el cual el niño vaya más allá de lo que el simple termino define. Cada uno de los pasos mencionados anteriormente pueden ser atractivos e interesante para el niño, si en cada uno de ellos le pedimos que vaya más allá, que piense en estrategias de memorización, o en modos de clasificar o categorizar las características elegidas en el proceso de conceptualización, entre otros posibles modos. Esta variación en los primeros pasos, pueden llegar a influir el proceso de resolución de problemas, el cual al ir el niño trabajando con anterioridad la

creatividad y diversidad en los pasos anteriores, podrá llegar a tener más de una solución a un mismo problema.

5.4.2 Características del área de desarrollo cognitivo

Comprendemos como área de desarrollo cognitivo aquella que comprende el conocimiento físico en términos del conocimiento de las propiedades físicas de los objetos y del modo del cómo actuar sobre ellos (explorando activamente con todos los sentidos). El conocimiento lógico matemático definido en términos de las relaciones establecidas entre los objetos, tales como clasificación (investigando y descubriendo los atributos de las cosas; observando y describiendo las semejanzas y diferencias de las cosas, agrupando y apareando las cosas por sus semejanzas y diferencias; usando y describiendo objetos de diferentes maneras; conversando acerca de las características que algo no posee o la clase a la cual no pertenece; manteniendo más de un atributo en mente; distinguiendo entre algunos y todos; agrupando y reagrupando por otro criterio conjunto de objeto), seriación (haciendo comparaciones, por ejemplo: más alto, menos alto, más gordo, más flaco, menos lleno, etc.; arreglando varias cosas en orden y describiendo sus relaciones; probando y encajando un conjunto ordenado de objetos en otros conjunto a través de ensayo y error) y número (comparando cantidades; arreglando dos conjuntos de objetos en correspondencia 1 a 1 deshaciéndola y restableciéndola; recitando los números de memoria; contando objetos; midiendo y comparando material continuo; reconociendo y escribiendo numerales; llenando y vaciando espacios tridimensionales con material continuo y discontinuo).

También comprende el conocimiento espacio-temporal definido en términos de nociones que alcanza el niño de su espacio y de su tiempo. En cuanto al espacio se pueden mencionar las siguientes actividades: encajando, ensamblando y desamblando cosas; arreglando y reformando objetos; teniendo

experiencias, describiendo la posición relativa, direcciones y distancias de las cosas, de su propio cuerpo; teniendo experiencias representando su propio cuerpo; aprendiendo a localizar cosas y lugares en el aula, centro y comunidad; interpretando representaciones de relaciones espaciales en dibujos, cuadros y fotos; diferenciando y describiendo formas; reproduciendo la posición espacial de los objetos en forma lineal, con objetos del modelo pero colocados de la manera más unida o más separada y en forma inversa. Las actividades con respecto al tiempo pueden ser: empezando y parando una acción al recibir una señal; teniendo experiencias y describiendo diferentes velocidades; teniendo experiencias y comparando intervalos de tiempo; observando cambios de estación (lluvia, sequía, frío, calor); observando relojes y calendarios que son usados para señalar el tiempo; anticipando eventos futuros; planeando acciones futuras y contemplando lo que uno ha planificado; describiendo y representando eventos del pasado: usando unidades convencionales de tiempo, cuando habla de eventos del pasado y futuros; observando, describiendo y representando el orden secuencial de los objetos.

De la misma manera comprende la representación definidita en términos de la capacidad del niño para representar objetos, personas o situaciones por otras, ya sea a nivel de índice, símbolos o signo. El conocimiento social, definido como la comprensión de las claves de la comunidad y la capacidad de entender y expresar sentimientos y deseos de sí y de los demás.

Es importante recordar que con estas actividades se desea trabajar la creatividad y la libre expresión en los niños, al mismo tiempo que se refuerce el desarrollo cognitivo. Los materiales que se mencionan aquí son opciones, pero se debe de invitar al niño siempre a pensar en otras posibilidades. La docente debe de estar siempre atenta y receptiva a todas las opciones o ideas aportadas por el niño, siempre y cuando estas no pongan en riesgo a su persona o a la de otros niños.

ÍNDICE DE ACTIVIDADES

- 1-Recordando objetos
- 2-Recordando colores
- 3-Formar combinaciones con distintas figuras
- 4-Vamos a medirnos
- 5-¿Cuántos caben?
- 6-Formando figuras nuevas
- 7-¿Cuánto pesan?
- 8-Vamos de compras
- 9-Compartiendo patatas
- 10-Descubriendo propiedades
- 11-Un día en la vida de...
- 12-Clasificando hojas
- 13-Formando patrones
- 14- Adivina que estoy pensando
- 15- STOP
- 16- Recordando la secuencia
- 17- Solucionemos el problema
- 18-Adivinar el elemento
- 19- Formulación creativa
- 20- Añadir un prefijo
- 21- ¿Cómo nos ayuda el agua?
- 22- Iguales o diferentes
- 23- Predicciones

24- Sombras

25- Tangramas

26- ¿Cuántos debe quitar?

27- ¿Qué tiene la forma de un círculo?

1-RECORDANDO OBJETOS

OBJETIVO: Emplear distintas estrategias de memorización

MATERIALES

- Bandeja con divisiones
- 10 Objetos varios atractivos para los niños
- Lista con los nombres de los distintos objetos
- Cesta o caja pequeña para guardar los objetos
- Pañuelo o manta pequeña para cubrir los objetos
- Bandeja lisa y mas objetos (opcionales)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez todos sentados se les muestran los objetos, sacándolos uno a uno de la caja.
- Se van colocando uno a uno en la bandeja en el orden o modo que se desee.
- Se invita a los niños a repetir los objetos.
- Una vez que los hayan repetido se les indica a los niños que tienen que verlos con mucho cuidado porque en pocos minutos se van a cubrir y ellos tiene que nombrar los objetos que recuerden.
- Se cubren los objetos y se van preguntando a los niños que nombre los objetos que recuerda. (se puede preguntar a 5 niños)

- luego de que varios niños hayan participado se retira el pañuelo y se nombran los objetos que fueron mencionados por los niños, lo que no se mencionaron se dejan en la bandeja.
- Una vez recapitulados los objetos, se le pregunta a los niños porque recordaron esos objetos y porque los otros no
- Se invita a los niños a dar sus respuestas y a crear opciones o estrategias que les faciliten recordar los objetos.
- Se pueden utilizar las técnicas mencionadas por los niños a ver como sirven a los demás.

NOTA

1-Al ser mayor la cantidad de objeto se le puede decir al niño que haga asociaciones entro los objetos para que recuerde mas. Una vez que haya terminado la actividad se le puede pedir que nombre que tipo de asociación utilizo.

2-Se pueden ir agregando objetos para ir aumentando la dificultad. La bandeja lisa aumenta un poco la dificultad del material.

2-RECORDANDO COLORES

OBJETIVO: Trabajar la memoria a corto plazo

Pensar en distintas estrategias de memorización

MATERIALES

- Una bandeja
- Caja para guardar los objetos
- Objetos varios atractivos y de colores vivos
- Pañuelo o manta pequeña para cubrir los objetos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez todos sentados se les muestran los objetos, sacándolos uno a uno de la caja.
- Se van colocando uno a uno en la bandeja en el orden o modo que se desee.
- Se invita a los niños a repetir los objetos.
- Una vez que los hayan repetido se les indica a los niños que tienen que verlos con mucho cuidado porque en pocos minutos se van a cubrir y ellos tienen que nombrar los objetos que recuerden.
- Se cubren los objetos y se van preguntando a los niños que nombre los objetos de color... (rojo) que recuerda. (se puede preguntar a 5 niños)
- Una vez dada la respuesta se verifica si los objetos nombrados eran de ese color.
- Se puede reforzar más colores o combinarlos.

- Igual al ejercicio anterior, se les pregunta a los niños que estrategia de memorización utilizaron y que piensen en otras opciones.

NOTA

1-Al ser mayor la cantidad de objeto se le puede decir al niño que haga asociaciones entre los objetos para que recuerde más. Una vez que haya terminado la actividad se le puede pedir que nombre que tipo de asociación utilizó.

2-Se pueden ir agregando objetos para ir aumentando la dificultad. La bandeja lisa aumenta un poco la dificultad del material.

VARIACIONES: Las dos presentaciones mencionadas anteriormente pueden tener varias variaciones, solo depende del ingenio de la profesora y de los alumnos. Además de memorizar y utilizar distintas estrategias de memorización, se puede hacer el mismo estilo de actividad con lista de animales, o de alimentos, dibujos, memorizar por fila o en orden o secuencia. Lo que se debe tener siempre en cuenta es que se refuerce las estrategias utilizadas por el niño para recordar los diferentes ítems, más que cuantos memorizó.

3-FORMAR COMBINACIONES CON DISTINTAS FIGURAS

OBJETIVO: Formular distintas opciones de combinación

MATERIALES

- Figuras varias de tamaños en cartulina de color
- Ingenio de los alumnos
- Ingenio de la profesora
- Conjunto de figuras pequeñas para trabajar en mesa de manera grupal (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra.
- Una vez todos acomodados se les muestran las figuras. Si se desea se pueden repasar los nombres.
- Se les indica a los niños que van a utilizar todas o varias de las figuras para hacer combinaciones (EJ: ○□○□☆ o puede ser □□☆○). La idea es que los niños combine de cualquier modo las distintas figuras y pueden darse cuenta de que hay infinitas opciones.
- Si se desea se pueden realizar unas cuantas veces en forma grupal todos en el centro y luego se dividen los niños por mesas pequeñas y se trabaja en pequeños grupos.
- Si aún hay tiempo se le puede preguntar a los niños como se sintieron durante la actividad.

NOTA

1-En este ejemplo se utilizan figuras pero se puede utilizar cualquier tipo de ilustración, pueden ser animales, frutas, medios de transporte, las fotos de los niños, etc.)

2-La actividad descrita anteriormente refuerza los patrones, que se puede utilizar como modo creativo de para reforzar los temas. Se puede variar un poco la actividad si se le pide al niño que con las figuras, al unir las forme cosas nuevas, por ejemplo, al unir un cuadrado y un triángulo forme una casa

4- VAMOS A MEDIRNOS

OBJETIVO: Descubrir diferentes opciones de medición

MATERIALES

- Materiales varios dentro del aula
- Metro de medir
- Ingenio de la profesora
- Ingenio del niño
- Los niños
- Lista con los nombres de los niños y sus medidas (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez acomodados se les explica que cada uno de nosotros tenemos una tamaño diferente, que medimos diferente. Algunos somos más, altos y otros más bajitos, y que para saber cuánto medimos normalmente usamos un metro.
- Se invita a unos niños a que sean medidos por la profesora y si se desea se van anotando las medidas en una cartulina.
- Una vez que se hayan medido algunos niños se les indica que no solo así se puede medir, que si pensamos hay muchos modos de poder saber cuánto mide una persona o un objeto.
- Se invita a un niño a ir al centro y se les dice "Vamos a ver cuántas ceras mide Antonio". Se le pide al niño que se acueste en el suelo y se van colocando la cantidad de ceras necesarias para poder medirlo, al final se cuentan las ceras y se dice "Antonio mide 16 ceras juntas"

- Se le indica a los niños que ahora vamos a medirnos utilizando objetos de la clase.
- Así se van invitando uno a uno a los niños a pasar al centro y la profesora va escuchando las opciones que ellos dan utilizando objetos dentro del aula para medir a sus compañeros.
- Si se desea se va anotando en una cartulina las medidas de los chicos.

| Alumno | Medida con metro | Medida con objetos de la clase |
|--------------|------------------|--------------------------------|
| Antonio | 50cm | 10 libros grandes |
| María | 45 cm | 20 ceras de colores |
| José Ignacio | 55 cm | 12 barras de pegamento |

NOTA

1-Si los niños muestran mucho interés en la actividad se les puede pedir que busquen objetos en la casa y que calculen cuantos objetos necesitan para medirse y si lo desean pueden venir y compartir con sus compañeros en la próxima aula.

2-Si se desea se pueden medir también objetos de la clase con las partes del cuerpo de los niños, o con otros objetos mas pequeños. Ej: una silla con las manos de los niños, o una regla con clips.

5- ¿CUÁNTOS CABEN?

OBJETIVO: Calcular cuántos objetos caben dentro de una figura

MATERIALES

- Figura grande (ej.: círculo)
- Objetos varios en forma de círculo (botones, tapas de botellas, círculos de colores en cartulina, soles, platos, etc.)
- Ingenio de los niños
- Figuras y objetos por mesa para que los niños trabajen.

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra.
- Una vez todos acomodados se les explica que van a poner figuras dentro de otra figura, pero deben de calcular cuantas caben primero.
- La profesora saca el círculo grande (la figura puede variar) y le dice a los niños que va a poner botones pequeños dentro de esta para saber cuántos botones pequeños se necesitan para llenar la figura.
- Juntos van contando la cantidad de botones que se pueden colocar dentro de círculo.
- Una vez completo se recapitula la cantidad.
- Se puede hacer otro ejemplo utilizando otro tipo de objeto.
- Si se desea se invita a los niños a que trabajen en sus mesas y experimenten con tipo de objetos o si se desea se puede trabajar en forma grupal.

6- FORMANDO FIGURAS NUEVAS

OBJETIVO: Crear nuevas imágenes partiendo de triángulos

Crear nuevas imágenes partiendo de la unión de diversas figuras

MATERIALES

- Triángulos varios (colores y tamaños)
- Figuras varias (colores y tamaños)
- Ingenio de los alumnos
- Folios blancos y pegamento (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Se les indica que hoy van a ser todos artistas y que van a hacer nuevas figuras y creaciones
- Se les muestran los materiales que van a utilizar (triángulos de distintos tamaños y formas)
- Se le muestra que uniendo los triángulos de distintas maneras se pueden hacer varias figuras, algunas nuevas y desconocidas y otras pueden representar algo que ya se conoce.
- La maestra muestra un ejemplo en grupo y luego invita a los alumnos a irse a sus mesas de trabajo y formar las figuras que ellos deseen. Pueden hacerlo de manera individual o grupal.
- Si lo desean pueden pegar su imagen en un folio y colocar sus creaciones como decoración del aula.

VARIACIÓN: Con este tipo de actividad se desea además de reforzar la creatividad en los niños, se refuerzan las figuras geométricas, en este caso el triángulo. En otra ocasión, se puede hacer la misma actividad utilizando diferentes figuras (círculos, cuadrados, triángulos, rectángulos, rombos, etc.)

NOTA

1- Es importante recordar que con estas actividades se desea trabajar la creatividad y la libre expresión en los niños, al mismo tiempo que se refuerce el desarrollo cognitivo. Los materiales que se mencionan aquí son opciones, pero se debe de invitar al niño siempre a pensar en otras posibilidades. La docente debe de estar siempre anuente y receptiva a todas las opciones o ideas aportadas por el niño, siempre y cuando estas no pongan en riesgo a su persona o a la de otros niños.

7- ¿CUÁNTO PESAN?

OBJETIVO: Emplear distintas técnicas de medición de peso.

MATERIALES

- Báscula de aguja
- Objetos varios de la clase
- Ingenio de los niños
- Ingenio de la profesora
- Tabla para comparar el peso de la báscula y el peso de los objetos de la clase (opcional)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez acomodados se les explica que cada uno de nosotros tenemos un peso diferente. Algunos somos más pesados y otros más livianos, y que para saber cuánto pesamos normalmente usamos una báscula.
- Se invita a unos niños a que sean pesados por la profesora y si se desea se van anotando el peso en una cartulina.
- Una vez que se hayan pesado algunos niños se les indica que no solo así se puede saber el peso, que si pensamos hay muchos modos de poder conocer el peso de una persona u objeto, por medio de objetos varios.
- Se invita a un niño a ir al centro y se les dice “Vamos a ver cuántos libros pesa Antonio”. Se le pide al niño que se coloque sobre la báscula y se dice y anota su peso. Luego se le pide que traiga libros de la clase para ver cuántos libros se necesitan para obtener su mismo peso. Se van colocando

los libros sobre la báscula y al llegar al mismo peso se dice “Antonio pesa igual que 10 libros juntos”.

- Se le indica a los niños que ahora vamos a buscar objetos de la clase y vamos a comparar con el peso de cada uno.
- Así se van invitando uno a uno a los niños a pasar al centro y la profesora va escuchando las opciones que ellos dan utilizando objetos dentro del aula para comparar el peso de sus compañeros.
- Si se desea se va anotando en una cartulina los pesos de los chicos.

| Alumno | Medida con metro | Medida con objetos de la clase |
|--------------|------------------|--------------------------------|
| Antonio | 17 kg | 10 libros grandes |
| María | 13 kg | 7 sillas |
| José Ignacio | 15 kg | 10 abrigos de invierno |

NOTA:

1-Si los niños muestran mucho interés en la actividad se les puede pedir que busquen objetos en la casa y que calculen cuantos objetos necesitan para describir su peso y si lo desean puede venir y compartir con sus compañeros en la próxima aula.

8- VAMOS DE COMPRAS

OBJETIVO: Emplear diferentes posibilidades para formar cantidades

MATERIALES

- Monedas de verdad o elaboradas por los niños (céntimos)
- Objetos varios de la clase que se puedan “vender” (ceras, pegatinas, sellos, etc.)
- Rótulos pequeños que indiquen el precio
- Ingenio de los alumnos
- Cajita para guardar las monedas

PROCEDIMIENTO

- Esta presentación se puede hacer en el momento que se esté estudiando el dinero o el valor de las monedas.
- Se le pide a los niños que traigan monedas (céntimos) con anticipación, dentro de una pequeña billetera o monedero
- Se acomoda la clase de modo que se puedan exponer los objetos que se van a “vender”
- Unos niños pueden ser “vendedores” y otros “compradores” y luego cambiar de puesto
- Se exponen los objetos a vender y la idea es que los niños que compran piensen en varias opciones de cómo llegar formar la cantidad necesaria para poder comprar. Por ejemplo si cuesta 20 céntimos, puede ser una moneda de 20, 2 monedas de 10, 4 monedas de 5 , o 2 de cinco y una de 10 céntimos, etc. La idea es que el niño piense en todas las posibles opciones para formar las distintas cantidades.

- Dependiendo de la edad de los niños varia la cantidad por formar, entre más pequeños debe de ser más sencilla, y entre más mayores puede ser un poco más compleja.

NOTA

1-Este trabajo se puede realizar para reforzar distintos temas, como objetos de la clase, frutas o alimentos, animales, etc. El ingenio de la profesora puede variar mucho.

9- COMPARTIENDO PATATAS

OBJETIVO: Discriminar diferentes posibilidades de separar cantidades

MATERIALES

- Una bolsa de patatas o de algún chuche que le guste a los niños y que no sean dañinos o riesgosos.
- Ingenio de los alumnos
- Servilletas (1 x niño)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra.
- Una vez acomodados se le explica que se tiene una bolsa de patatas y que de qué manera podrían separarse de modo que todos tengamos la misma cantidad de patatas.
- Si a esa cantidad que tenemos se le agregan 10 patatas más (la cantidad debe ser la mitad de los niños del aula) como lo dividimos para que todos comamos patatas.
- Así sucesivamente se van agregando patatas, para que los niños vayan dividiendo la cantidad de modo homogéneo para todos.
- Si los niños no entendieran la actividad la maestra puede ayudarlos un poco.

10- DESCUBRIENDO PROPIEDADES

OBJETIVO: Relacionar de todos los modos posibles relaciones entre dos objetos

MATERIALES

- Láminas ilustrativas claras
- Ingenio de los alumnos
- Ingenio de las profesoras

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los alumnos que se sienten en semicírculo como se acostumbra
- Una vez todos acomodados se les indica que se van a sacar algunas láminas y ellos van a tratar de encontrar alguna relación entre los dos objetos representados, por ejemplo: " En que nos parecemos a un flor? "En que se parecen una flor y una estrella?"
- Se van sacando una a una las tarjetas (que sean atractivas para los niños) y se les va preguntando diferentes cosas en las que se puedan crear relaciones entre ambos dibujos. Se hacen preguntas que le permitan o que motiven al niño a usar la imaginación.

NOTA

1- Este tipo de actividades son conocidas como "mind-benders" o pruebas de la mente, en las cuales el niño utiliza su imaginación para realizar analogías o encontrar similitudes donde visiblemente no las hay. Se pueden realizar al azar o reforzando un tema específico.

11- UN DIA EN LA VIDA DE...

OBJETIVO: Imaginar un día en la vida de algún animal

MATERIALES

- Ingenio de los alumnos
- Ingenio de la profesora
- Fotos del animal elegido (con una semana de anticipación se puede elegir un animal que sea del agrado de todos)
- Datos interesantes del animal que se haya elegido

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez acomodados se les recuerda el animal que se había decidido con anterioridad y se empiezan a decir los datos importantes que hayan descubierto o investigado acerca del mismo. Algunos datos podrían ser;
 - ¿Qué tipo de sangre tiene?
 - ¿Qué come ese animal?
 - ¿Cómo es el animal? ¿Qué características tiene?
 - ¿Dónde vive?
 - ¿Qué es lo que más te gusta y menos te gusta de éste animal?
- Cuando cada niño haya terminado se les dice que además de esos datos que son reales, vamos a imaginar datos que puede o no serlo, pero que harán la vida de este animal muy interesante también.
- Algunas preguntas puede ser;

- ¿En qué lugar de vive? ¿Es Caliente o frio? ¿Por encima o por debajo del agua?
 - ¿Cómo es su cuerpo? ¿Qué se sentirá vivir en ese cuerpo?
 - ¿Qué tipo de comida come? ¿Dónde encuentra la comida?
 - ¿Dónde duermen? ¿Cómo duermen? ¿De qué está hecha su casa?
 - ¿Que hace durante el día?
 - ¿Cómo se comunica con los demás animales?
 - ¿Qué peligros corre?
 - ¿Cómo se defiende?
- Estas mismas preguntas se pueden hacer pensando en que el niño es el animal y así el representa su vida.
 - Si se desea se puede escribir lo dicho por los niños y hacer un cuento o historia.

12- CLASIFICANDO HOJAS

OBJETIVO: Agrupar objetos varios de distintas formas

MATERIALES

- Diferentes tipos de hojas, diferentes tamaños, formas y colores. (esta actividad se puede aprovechar para hacerse en otoño.
- Ingenio de la profesora
- Ingenio de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en el suelo en semicírculo como se acostumbra.
- Una vez todos acomodados se les van mostrando todas las hojas que se han podido recoger y la profesora las agrupa de alguna manera. (color)
- Si los niños son muy pequeños se puede hacer otro ejemplo, si los niños son mayores se les invita para que ellos mismo hagan su clasificación.
- Se puede recordar o recapitular los diferentes tipos de agrupación que han utilizado los niños.
- Las hojas se pueden usar en diferentes grupos.

NOTA

1-Se puede reforzar el mismo tipo de tema de agrupación, utilizando flores (en primavera), con animales, alimentos, etc.

13- FORMANDO PATRONES

OBJETIVO: Formar diferentes patrones uniendo varias figuras

MATERIALES

- Objetos que refuercen el tema que se desea reforzar o repasar (figuras, animales de plástico, frutas de plásticos, etc.)
- Ingenio de la profesora
- Ingenio del alumno

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra.
- Una vez todos acomodados se les muestran objetos ilustrativos (opcional) del tema que se quiere trabajar o repasar.
- Se les muestra una manera de formar una secuencia utilizando algunos o todos los objetos.
- Se nombra la secuencia frente a los niños para que ellos la repitan. Si se desea se puede hacer otro ejemplo.
- Se invita a los niños a que ellos mismos hagan su propia secuencia y la muestren a los demás.

14- ADIVINA QUE ESTOY PENSANDO

OBJETIVO: Identificar lo que piensa su compañero por medio de pistas.

MATERIALES

- Ingenio de los alumnos
- Ingenio de la profesora

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez acomodados se les dice que voy a pensar en algo (objeto, animal, cosa, lo que sea) y que ellos tiene que adivinar
- Se dice una pista y se les da la oportunidad a los niños de adivinar. Si no lo hacen se les dice otra pista.
- Poco a poco se van dando pistas sin decir exactamente de que se trata lo que se está pensando.
- Se invita a los niños uno a uno a que pasen al centro y piensen en un objeto y los demás niños intenten adivinar.

15- STOP

OBJETIVO: Mencionar diferentes palabras con un mismo sonido inicial

MATERIALES

- Lápiz y papel (opcional)
- Ingenio de la profesora
- Ingenio de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se divide la clase en grupos, más o menos 5 niños por grupo.
- A cada miembro del grupo se les asigna una categoría (animal, nombre, color, lugar, cosa)
- Se les explica que deben de pensar en una palabra que empiece con una letra específica del abecedario (por ejemplo la A) y los niños deben de pensar en una animal con la letra A, un nombre con la letra A, un color con la letra A, un lugar con la letra A y una cosa con la letra A.
- A todos los grupos se les asigna la misma letra y el grupo que termine primero dice STOP en voz alta y todos los demás grupos deben de dejar de escribir (si lo hacen) o de pensar y se comparten los datos que cada grupo logro resolver.

NOTA

1-Esta actividad se recomienda con los niños más grandes de 5 o 6 años. Al trabajarla con los niños más pequeños, se pueden hacer modificaciones con objetos combinados donde los niños deben de buscar los que empiecen con la letra específica y al tener 5 objetos con el mismo sonido se dice STOP.

16- RECORDANDO LA SECUENCIA

OBJETIVO: Emplear estrategias de memorización

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Ingenio del estudiante

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra.
- Se les explica la actividad diciendo que cada niño va a nombrar un animal (por ejemplo) y el niño que está al lado tiene que nombrar el animal del compañero y uno más de él mismo.
- Así sucesivamente hasta que el último niño intente recordar y nombrar todos los animales mencionados por sus compañeros.

NOTA: Si el grupo es muy grande se puede dividir la clase en grupos.

Se puede trabajar un tema específico (por ejemplo animales) o un tema variado que se desee.

17- SOLUCIONEMOS EL PROBLEMA

OBJETIVO: Proponer posibles soluciones a problemas cotidianos

MATERIALES

- Diferentes situaciones presentadas por los niños diariamente en el aula.
- Ingenio de la profesora
- Ingenio del alumno

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los alumnos a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- La maestra les propone un problema o situación que requiere una solución (o varias) que pueden o no ocurrir diariamente en la clase o en día a día de los niños.
- Se le pide a los niños que intenten solucionar esta situación por medio de soluciones creativas y personales.
- Todas las respuestas son validas, algunas pueden adecuarse más que otras pero no hay respuestas malas.

18- ADIVINAR EL ELEMENTO

OBJETIVO: Solucionar la incógnita presentada

MATERIALES

- Ingenio de la profesora para describir por medio de pistas elementos de la naturaleza u objetos encontrados en el medio ambiente. (tierra, agua, fuego, aire)
- Ingenio de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra.
- Una vez que estén todos acomodados, se les dice que la se les van a dar pistas de los diferentes elementos o objetos que encontramos en el medio ambiente.
- La profesora va dando pistas y los niños deben de descubrir de que esta hablando.
- Por ejemplo: es transparente, calma la sed, me ducho con ella...
- Si se desea se puede llamar a un niño y mostrarle el nombre de algo que se quiere que el describa y los demás compañeros lo descubran.

19- FORMULACION CREATIVA

OBJETIVO: Elaborar preguntas creativas

Emplear respuestas creativas

MATERIALES

- Ingenio de la profesora elaborando preguntas creativas
- Ingenio de los alumnos

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los alumnos a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez acomodados se les explica la actividad diciendo que se van a decir preguntas creativas y poco comunes y que ellos deben de inventar respuestas poco comunes y creativas, escogiendo al azar un nombre y un predicado.
- Por ejemplo: "¿Qué pasaría si un elefante llama a tu puerta pidiéndote una cebolla?".
- La profesora puede decir algunas preguntas y luego se puede invitar a los alumnos a que ellos uno a uno vayan formulando sus preguntas esperando a que los demás niños respondan.

20- AÑADIR UN PREFIJO

OBJETIVO: Modificar palabras agregando prefijos

Definir las nuevas palabras

MATERIALES

- Lista de palabras dentro de una bolsa
- Ingenio de la profesora
- Prefijos utilizados súper, mini, maxi, anti.

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez acomodados la profesora saca de una bolsa una palabra que tiene escrita en un papel (sustantivo)
- Se invita a un niño a sacar una palabra de la bolsa, la cual la debe de leer en voz alta y agregarle uno de los prefijos mencionados anteriormente.
- El niño debe de dar un significado a la nueva palabra.
- Ejemplo: Mini rascacielos; se guarda en un cajón y está habitado sólo por mini millonarios.

NOTA

1-Se puede agregar en las actividades de lenguaje cuando se les pide a los niños que utilicen la nueva palabra con prefijo dentro de una frase o historia.

21- ¿CÓMO NOS AYUDA EL AGUA?

OBJETIVO: Enunciar los beneficios del agua en el medio ambiente

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Ingenio de los alumnos
- Laminas ilustrativas sobre los diferentes usos del agua
- Folios blancos para ilustrar
- Lápices de color

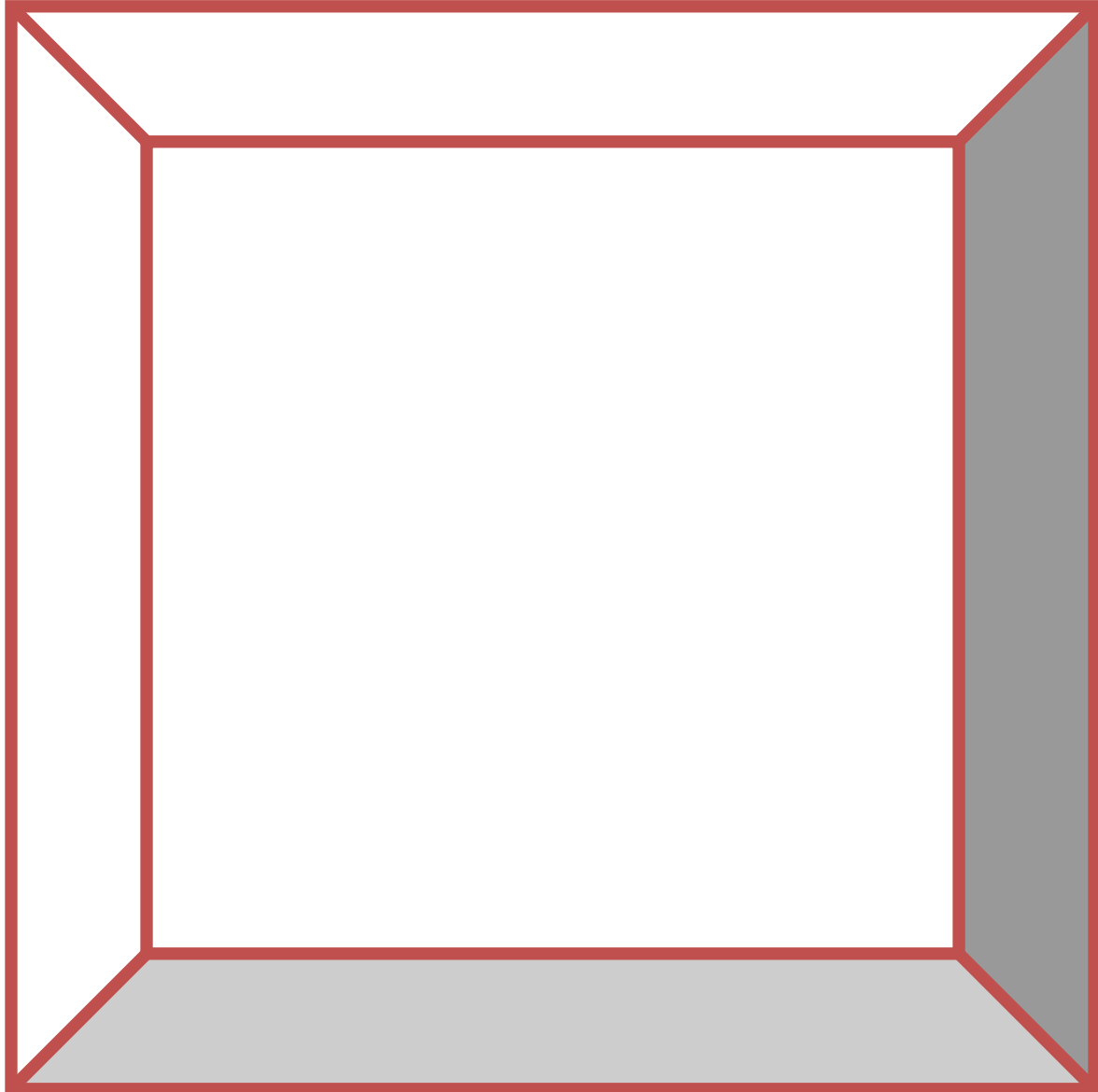
PROCEDIMIENTO

- Se invita a los alumnos a sentarse en semicírculo como se acostumbra.
- Se les muestran las laminas ilustrativas y se les pregunta a los niños connoten y denoten las imágenes, explicando la función del agua en cada una de ellas. Mencionar quienes necesitan el agua para vivir.
- Luego de ver las imágenes se les pide que hagan una lluvia de ideas sobre los distintos usos y beneficios del agua, aparte de lo que se muestran en las imágenes.
- Se mencionan los usos esenciales del agua para vivir
- Una vez que los niños hayan expresado sus conocimientos, se les pide que vayan a las mesas y que dibujen o representen algo o alguien necesite el agua para vivir.
- Otro día se puede comentar lo mismo que en el día anterior pero esta vez, en vez de dibujar, los niños puede recortar de revistas o periódicos imágenes de cosas vivientes que necesiten al agua para vivir, o de los diferentes usos del agua.

IMAGEN 10

Hoja de apresto para la actividad 21 del Área Cognoscitiva

¿COMO AYUDA EL AGUA A LAS PLANTAS Y ANIMALES



22- Iguales o diferentes

OBJETIVO: Diferenciar entre objetos iguales o diferentes

MATERIALES

- Ingenio de la profesora
- Ingenio de los alumnos
- Objetos varios (Parejas o no parejas)
- Folios blancos para ilustrar
- Lápices de color

PROCEDIMIENTO

- Se le pide a los niños que se sienten en semicírculo como se acostumbra
- Se le muestran distintos pares de objetos y se les pregunta como son, los objetos son diferentes se les pregunta porque, de igual manera si los objetos fueran iguales.
- Luego de haber escuchado las respuestas de los niños, se les invita a ir a las mesas a dibujar dos objetos iguales y dos diferentes y explicar porque lo son.
- Si son niños más grande se les puede decir que dibujen objetos que realicen funciones iguales o funciones diferentes, o animales que hagan cosas iguales o cosas diferentes (ej.: caminar o volar)

IMAGEN 11

Hoja de apresto para la actividad 22 del Área Cognoscitiva

| IGUALES | DIFERENTES |
|----------------|-------------------|
| | |

23- PREDICCIONES

OBJETIVO: Interpretar imágenes

Predecir resultados

MATERIALES

- Imágenes ilustrativas donde se muestren eventos que van a ocurrir
- Ingenio de los alumnos
- Ingenio de la profesora

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los alumnos a sentarse en semicírculo como se acostumbra.
- Una vez acomodados se les indica que van a ver unas imágenes y ellos van a predecir que es lo que va a pasar.
- Se le muestran a los niños las imágenes 1 a 1 y se da la oportunidad para que ellos vayan aportando ideas o nombrando posibles resultados.
- Se deben escuchar todas las posibles respuestas de los alumnos, es mejor si la imagen que se muestra puede tener más de un posible fin.
- Se le puede pedir a los niños que den una solución al resultado en caso de que este sea negativo.
- Otro día se pueden realizar predicciones con experimentos científicos. Por ejemplo, que pasaría si....dejo un hielo fuera del frigorífico, que pasaría si tino el agua de color y pongo en esta una flor blanca, etc.

24- SOMBRAS

OBJETIVO: Descubrir las diferentes sombras que se pueden hacer con las distintas partes del cuerpo y otros objetos.

MATERIALES

- Un salón oscuro pero con una pared en blanco
- Papel periódico blanco (forrar las paredes) (opcional)
- Linterna o lámpara (retroproyector si es posible)
- Lápiz
- Folios de colores (opcionales)

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo como se acostumbra
- Una vez acomodados se les pide que hagan una lluvia de ideas sobre lo que ellos saben y qué podrían ser las sombras o como se forman.
- Luego de haberles escuchado se les invita a ponerse de pie frente a la pared y con una bombilla o linterna grande se empiezan a formar sombras en la pared.
- Se les puede preguntar si todas las sombras son iguales o no, o si estas pueden cambiar.
- Se le puede motivar a los niños hacer distintas sombras utilizando las distintas partes del cuerpo.

25- TANGRAMAS

OBJETIVO: Formar diferentes figuras uniendo piezas

MATERIALES

- Tangramas varios para los niños
- Ingenio de los niños

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo en el suelo donde todos puedan ver a la profesora
- Se les muestra el material que se va a utilizar y se les indica el nombre
- La profesora muestra un par de ejemplos de posibles figuras que se pueden formar uniendo las piezas del tangrama
- Una vez que los niños hayan visto como se hace se les pide que vayan a sus mesas de trabajo y realicen todas las nuevas figuras que les apetezca.
- Se les motiva para que compartan con los demás y les pongan nombre a sus creaciones.

NOTA

1-Si se desea trabajar el área de lenguaje paralelamente, se puede elegir una figura por mesa, y hacer una historia relacionada a esta.

2-Si se desea, si algún niño tiene problemas para empezar, se pueden hacer patrones con las figuras, los cuales pueden ayudar al niño a copiar figuras básicas, para que luego el mismo pueda inventar por sí mismo.

26- ¿CUÁNTOS DEBO QUITAR?

OBJETIVO: Definir cuantas fichas deben quitar.

MATERIALES

- Fichas varias, clips, monedas o palillos (suficientes para que luego puedan jugar todos en sus mesas de trabajo).

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños a sentarse en semicírculo para que todos vean claramente el ejemplo de la profesora.
- Se les explica que se va hacer un juego con las fichas, pero deben de poner mucha atención y estar muy concentrados.
- La profesora invita a 2 o 3 alumnos al azar para que jueguen con ella.
- Se ponen las fichas que se tengan el suelo, repartidas, y se les dice que ahora los niños van a tener que ir quitando uno a uno las fichas, ya sea de 1 en 1, de 2 en 2 o de 3 en 3. No tienen porque quitar siempre la misma cantidad, lo que deben de hacer es intentar no coger ellos la última ficha.
- Así van jugando sucesivamente todos los niños respetando el turno de los demás e intentando no coger la última ficha.
- El juego acaba cuando ya no queden más fichas en el suelo.

27- ¿QUÉ TIENE FORMA DE CÍRCULO?

OBJETIVO: Asociar objetos de la vida diaria con distintas formas geométricas

MATERIALES

- Folio blanco con varios círculos dibujados
- Lápices de color
- Ingenio de los niños y profesora

PROCEDIMIENTO

- Se invita a los niños sentarse en semi-círculo como se acostumbra para explicarles la actividad
- Se les muestra un folio blanco con distintos círculos dibujados en el mismo.
- Se le pide a los niños que piensen en distintos objetos que se tiene en el ambiente que tengan forma de círculo, y que los dibujen utilizando los círculos que hay en el folio. Por ejemplo una moneda de 2 euros, o un rostro de una persona.
- La idea es que el niño use su imaginación e ingenio.

NOTA

1-Se pueden utilizar distintas figuras geométricas

2-Si se trabaja con niños pequeños que aun no tienen un control preciso de la mano y el uso del lápiz, se puede realizar la actividad con una pizarra de forma grupal, donde los niños dan las ideas y la profesora realiza los dibujos.

CAPITULO VI

Antecedentes de Investigación

6.1 Revisión Bibliográfica

En el presente capítulo se hará una revisión bibliográfica de las distintas investigaciones y publicaciones que se han realizado a lo largo de los últimos doce años, en relación al tema de la creatividad en edad infantil y el desarrollo del pensamiento divergente en niños pequeños, se buscarán principalmente programas que se hayan realizado a lo largo de esa década con la idea de reforzar el ingenio, la imaginación y la creatividad en los más pequeños. Para dicha revisión se utilizaron distintas bases de datos, entre las que podemos nombrar Eric, Google académico, Compludoc, Cisne, Eric Proquest, Isoc, entre otras. Dicha revisión se hace con el fin de conocer que tanto se ha abarcado el tema de creatividad en educación infantil y conocer si se han elaborado y aplicado programas para el desarrollo de la misma, en niños de educación infantil. La tesis doctoral abarca principalmente a niños de 3 a 6 años, es decir de segundo ciclo de educación infantil, pero en la revisión bibliográfica se abarcarán programas que se hayan realizado para niños más pequeños, es decir de 0 a 3 años, los cuales forman parte de primer ciclo de infantil, y también se mencionarán investigaciones o artículos publicados que se relacionen con primer ciclo de primaria. De igual forma se desea comparar los resultados entre las distintas publicaciones y los obtenidos en la presente tesis doctoral.

En el año 2002, la Universidad de Oviedo, en España, realiza una evaluación de un programa de creatividad, publicada por la Red de Revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, *Psicothema* 2002, Vol. 14, N 2, pág. 410 – 414. En dicho trabajo se presentan los resultados obtenidos en la evaluación de un programa de creatividad, puesto en marcha en un contexto normal de la clase y del currículo ordinario en los niveles de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria. En dicho estudio participaron 232 alumnos escolarizados en dos centros educativos del municipio de Murcia, los cuales formaban parte de un nivel socioeconómico medio. La evaluación del efecto del programa de desarrollo de la creatividad, se llevó a cabo mediante un diseño

cuasi experimental con grupo de control no equivalente y medidas antes y después de la intervención. Los resultados ponen de manifiesto efectos positivos de la intervención para la mejora de la creatividad, que varían según el aspecto de la creatividad evaluado, el tipo de centro y el nivel educativo. Si se compara los resultados de este programa con los del Programa Depdi, ambos fueron aprovechados por todos los niños a los que se le aplicó. El programa de creatividad evaluado, fue elaborado pensando en niños superdotados y con altas capacidades, pero el mismo puede ser aprovechado por todos los alumnos del aula. En relación al programa Depdi, el programa fue pensado como un medio para ayudar en la temprana identificación de los niños con altas capacidades o superdotados, pero de igual modo puede ser aprovechado por todos los niños del aula. En ambas investigaciones, la realizada por la Universidad de Oviedo y la presente tesis doctoral, ambos programas fueron aprovechados de mejor manera, por los niños que obtuvieron un mayor puntaje en la prueba de inteligencia que se les pasó al final del curso lectivo y luego de un año de haber trabajado con el mismo, en el caso de Programa Depdi (ver tabla 22) y por los niños superdotados en el caso de Programa de la Universidad de Oviedo. En el caso de los programas de creatividad, se puede decir que benefician a todos los alumnos, pero los alumnos superdotados o con altas capacidades obtiene mayor provecho de los mismos.

Siguiendo con la revisión bibliográfica, en el siguiente año, en el 2003, se encontraron más estudios sobre el mismo tema. Uno de estos fue el realizado por la Universidad del País Vasco, la cual publicó en la Revista Tantak, un artículo relacionado con los "Programas lúdicos para el impulso del desarrollo de la conducta prosocial, desarrollo emocional y creatividad infantil". Dicho estudio presentó una línea de intervención psicoeducativa basada en los juegos cooperativos que tiene por finalidad fomentar el desarrollo socio-emocional y la creatividad infantil. La propuesta se configuró con 3 programas, uno para cada ciclo de educación primaria, cada uno de los cuales contiene de 80 a 110 juegos. Los juegos se clasifican en dos grandes categorías, juegos de conducta prosocial

que contienen juegos de comunicación-cohesión, de ayuda-confianza y de cooperación así como juegos cooperativos de creatividad que incorporan juegos de creatividad verbal, gráfica, constructiva y dramática. Estos programas fueron validados experimentalmente comparando sus efectos en numerosos grupos experimentales y control. Los sucesivos estudios realizados demostraron que estos programas de juego estimularon un incremento de las conductas prosociales así como una disminución de conductas agresivas y antisociales. Además aumento el autoconcepto, la estabilidad emocional, la inteligencia y la creatividad. En este trabajo se presentó la fundamentación teórica de los programas, se describieron sus objetivos, características y el procedimiento para su aplicación con un grupo, los instrumentos de evaluación para medir sus efectos así como los resultados obtenidos en las sucesivas investigaciones experimentales realizadas con los mismos.

En este mismo año y para continuar con dicha revisión, se mencionará un artículo que se encontró en la revista "Early Child Development and Care" del año 2003, cuyo tema a desarrollar era "La relación entre el juego y la creatividad motora en niños de educación infantil" (Relationship between Playfulness and Motor Creativity in Preschool Children). En dicho artículo se hizo énfasis a investigaciones anteriores las cuales habían observado una relación correspondiente entre el juego y la capacidad de pensamiento divergente de los niños pequeños. Este estudio examinó hasta qué punto la fluidez y la flexibilidad en la producción de patrones de movimiento, son elementos indicadores del pensamiento divergente y el pensamiento crítico. Los mismos, están relacionadas con una variedad de elementos psicológicos (espontaneidad física, espontaneidad social, espontaneidad cognitivo, manifiesta alegría, sentido del humor) que compuestamente, contribuyen a una actitud lúdica, a unas características de personalidad interna. Un total de doscientos cincuenta niños en edad preescolar participaron en este estudio. Sus profesores completaron la versión griega de escala de alegría de los niños. La prueba de la capacidad de movimiento divergente se utilizó para valorar la creatividad motor de los niños.

Luego, los datos indicaron una correlación significativa entre lúdico total, la fluidez motora, y la flexibilidad motora. Esto significa que el juego lúdico y la creatividad motora están interconectados porque el movimiento a lo largo de la etapa de infantil, es principalmente una forma de acción, expresión, aprendizaje y desarrollo. Esta investigación corrobora la respuesta de los niños en relación al apartado de psicomotricidad que forma parte del Programa Depdi en la presente tesis doctoral, el cual se puede observar que por medio de la evaluación de las profesoras y de la profesora guía del programa, eran de gran agrado para los niños y además, su imaginación podía volar cuando se trataba de superar los retos que las mismas actividades del programa presentaban.

Para concluir con este año, la Universidad de Dakota, realizó un programa de creatividad motora en niños de educación infantil en Taiwán. Dicho estudio se tituló "The Effects of a Creative Movement Program on Motor Creativity of Children Ages Three to Five". Este estudio investigó los efectos de un programa de movimiento creativo en la creatividad motora de niños en edad preescolar taiwanés. Se partió pensando que no iban a haber diferencias significativas en el desarrollo de la creatividad motora entre los niños que participan en el programa de movimiento creativo y quienes participan en un grupo de control. El grupo de intervención completó un programa de 6 semanas, 2 días por semana, el programa de movimiento creativo que se basó en el formato de plan de lección de Gilbert (1992). El grupo de control participó en un entorno libre no estructurado. Los datos del pre- test y el post-test fueron recogidos mediante la Escala de movimiento y acción del pensamiento creativo de Torrance, la cual evaluó los cambios en la creatividad motor de los niños del grupo experimental y grupo control. Los resultados indican que el grupo experimental tenía niveles significativamente mayores de creatividad motor en comparación del grupo control, lo que sugiere que el programa de movimiento creativo fue esencial para el desarrollo del niño total.

Estos últimos programas mencionados anteriormente se relacionan un poco con la idea del Programa Depdi, que es desarrollar la creatividad y el pensamiento divergente en los más pequeños. Al igual que la investigación de la presente tesis doctoral, se trabajo con niños pequeños, de segundo ciclo de educación infantil, pero la principal diferencia de los mismos y del Programa Depdi, es que dichos programas mencionados en las investigaciones del año 2003 se basan en una sola área del desarrollo, en el desarrollo psicomotor, mientras que el Programa Depdi, desea trabajar el pensamiento divergente en una forma más global, incluyendo las principales áreas del desarrollo del niño, como lo son el desarrollo socio-emocional y afectivo, el psicomotor, el cognitivo y el de lenguaje.

En el siguiente año, en el 2004, la Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE), publico un artículo escrito por Clemente Franco Justo, de la Universidad de Almería, España, sobre La Aplicación de un Programa Psicoeducativo para fomentar la Creatividad en la Etapa de Educación Infantil. En dicho trabajo, se pretendía comprobar de forma experimental la asunción teórica que plantea la posibilidad de fomentar el potencial creativo de acuerdo con las condiciones ambientales que el medio proporciona. Para ello, se diseñó un programa psicoeducativo basado en cuentos infantiles, con el fin de estimular la capacidad creativa en niños de Educación Infantil. Para la medición de la creatividad se utilizaron la Batería Gráfica y Verbal de Test de Pensamiento Creativo de Torrance. Tras la aplicación del programa, los resultados arrojaron un incremento significativo en los niveles de creatividad verbal en el grupo experimental respecto a los grupos control. Estos resultados se pueden ver también en el avance general obtenido por los niños a los que se les aplico el Programa Depdi, los cuales tuvieron avances significativos, en las áreas que se trabajaron a lo largo del programa. (ver tablas 6,7,8,9,y 10 y sus respectivos gráficos)La única diferencia fue que el estudio realizado por Clemente Franco Justo, de la Universidad de Almería, él mismo basó sus resultados utilizando una prueba estandarizada, la de Torrance, y en el caso del Programa Depdi, sus resultados fueron obtenidos por medio de la observación, de los pre y

post tests que fueron respondidos por los padres y profesores de los niños con los que se trabajó.

En el año 2005, la Universidad de Thrace, en Grecia realizó un estudio sobre el movimiento en los niños y la creatividad por medio del mismo, lo tituló "A Developmental Perspective of Divergent Movement Ability in Early Young Children" y fue publicado en el mismo año en la Revista "Early Child Development and Care". Con dicho estudio se quiso investigar sobre las respuestas de movimiento a un estímulo, las cuales podrían ser cuantitativas o cualitativas, o también podrían ser la respuesta a un problema preestablecido. Este proceso activó tanto el pensamiento divergente, como el pensamiento crítico en los niños con los que trabajó. La capacidad de movimiento divergente genera tantas respuestas cuantitativas y cualitativas de movimiento a un estímulo. El objetivo de este estudio era examinar la capacidad de movimiento divergente de los niños de preescolar y primaria. El efecto de la edad y el género en los dos factores de creatividad motora y fluidez y flexibilidad motora, fueron estimados.

La muestra para dicho estudio se realizó con 191 niños pequeños de los cuales 101 eran niños y 90 niñas los cuales fueron divididos en tres grupos;

- Grado Preescolar \Rightarrow con niños y niñas de 4,9 años más 0,3 años \Rightarrow 60 niños (34 niños y 26 niñas)
- Primer grado escolar \Rightarrow con niños y niñas de 6,3 años + 0,4 años \Rightarrow 75 niños (43 niños y 32 niñas)
- Tercer grado escolar \Rightarrow con niños y niñas de 7,9 años + 0,4 años \Rightarrow 56 niños (24 niños y 32 niñas)

Los niños asistieron a un centro preescolar o una escuela primaria y no participaron en ningún tipo de actividad física organizada. La capacidad de movimiento divergente del sujeto se evaluó mediante la Prueba de Capacidad de Movimientos Divergentes, que incluía tres tareas locomotoras y de movimiento. La flexibilidad y la fluidez y motora se evaluaron por medio de unas hojas específicas de puntuación. El análisis de la varianza mostró diferencias

estadísticamente significativas entre los tres grupos de edad de ambos factores de capacidad de movimiento divergentes (flexibilidad y fluidez). Los niños mayores produjeron más respuestas de movimiento cuantitativo y cualitativo que los niños más pequeños. Los resultados también mostrados diferencias no estadísticamente significativas entre ambos sexos. Los niños y las niñas, más pequeñas, parecieran tener una habilidad similar en la producción de movimientos divergentes en comparación con los niños y niñas más mayores.

Los resultados del presente estudio mostraron diferencias significativas entre los tres grados escolares de acuerdo con la capacidad de movimiento divergentes y no estadísticamente significativas diferencias entre los dos sexos en cada categoría. Específicamente, niños mayores tuvieron puntuaciones significativamente más altas en motor fluidez que los niños más pequeños. Este hallazgo es compatible con el efecto de conocimiento previo a la producción de respuestas de movimiento diferentes. Estos resultados se pueden correlacionar un poco con los obtenidos en la presente tesis doctoral, en las tablas 18, 19 , 20 y 21, se puede observar que en ciertos casos y en ciertas áreas se diferenciaron más los resultados entre los grupos basándose en el aspecto edad. Dicha diferencia también se atribuye a que a mayor edad tenga el niño, mayores son sus conocimientos, su experiencia previa y su habilidad de realizar analogías o conexiones, lo cual no quiere decir que un niño pequeño no llegara a lograr, solo que tiene que aprenderlo aún, y si las mismas se trabajan desde muy tempranas edades cuando llegue a los cinco o seis años, puede que haya diferencia si se compara con niños que de su misma edad y a los que no se les estimuló o trabajaron las diversas destrezas.

Continuando con las investigaciones que se han realizando a lo largo de los últimos 12 años, en el año 2006 la "International Journal of Early Years Education" publicó un artículo donde hablaba de un estudio realizado con niños e educación infantil, llamado "The design and implementation of a physical education program to promote children's creativity in the early years" (Diseño y

aplicación de un programa de educación física, para desarrollar la creatividad en la etapa infantil). El objetivo del estudio era el diseñar e implementar un programa de educación física para promover la creatividad en niños en edad preescolar. El estudio se basó en las siguientes fases:

- Diseñar y formular 20 clases de educación física a fin de proporcionar a los niños oportunidades para desarrollar su pensamiento creativo a través del uso de elementos de movimiento, habilidades motoras y exploración de movimiento.
- Formar educadores tempranos para poder implementar el programa de educación física propuesta.
- Llevar a cabo una evaluación inicial de los preescolares.
- Aplicar el programa
- Llevar a cabo una evaluación final de preescolares.

Se trabajo con doscientos cincuenta y un menores, de cuatro a cinco años, los cuales fueron aleatoriamente seleccionados de 12 centros de educación infantil y participaron en el programa de educación física por un tiempo de 10 semanas. Datos cuantitativos y cualitativos fueron recopilados y estimados con una evaluación de un pre programa y post programa de pensamiento creativo. Los resultados mostraron que los niños mejoraron su fluidez creativa y la imaginación, e información de gran utilidad fue demostrada en el comportamiento de los niños a lo largo de la participación di dicho programa de educación física.

Al igual que el estudio que fue publicado por la revista "Early Child Development and Care" del año 2003, como este mismo artículo mencionado recientemente, los dos abarcan la creatividad desde una perspectiva motora. Ambos estudios muestran que la creatividad se puede mejorada por medio de la expresión física. Los niños como se ha mencionado a lo largo de esta tesis doctoral son creativos por naturaleza, sea cual sea el medio que se desee demostrar la misma, ya sea por medio del lenguaje, del arte, del trabajo motor, si se les enseña a desarrollar el pensamiento creativo y se trabaja a lo largo de la

rutina escolar o dentro del hogar por medio de distintas actividades, el pensamiento divergente será parte de su vida. Con estos cuatro estudios mencionados anteriormente se ha podido corroborar los resultados de la presente tesis doctoral, que al aplicar un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente, el mismo mejora gradualmente luego de trabajarlo de cierto modo y por un periodo no muy extenso de tiempo, siempre que haya constancia y perseverancia.

En ese mismo año, la revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 8, N 1 del año 2006, publicó un estudio realizado por Clemente Franco Justo, sobre la "Relación entre las variables auto concepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil". Con esta investigación, pretendía comprobar de forma experimental la relación existente entre los factores afectivos y la capacidad creativa. De tal modo que se pensó que la expresión de la capacidad creativa redundará de forma positiva en la manifestación del auto concepto. Con este fin, se diseñó un programa psicoeducativo, basado en cuentos infantiles, dirigido a incrementar la capacidad creativa en una muestra de *educación infantil*, con el objetivo de obtener, igualmente, una mejora en la expresión de su auto concepto. Para ello, se utilizó un diseño cuasi experimental de grupos de control no equivalentes con doble pre test. Como instrumentos de evaluación se utilizaron la Batería Verbal del Test de Pensamiento Creativo de Torrance y el PAI (Percepción del Auto concepto Infantil) de Villa y Azumendi. Los resultados del estudio arrojaron incrementos significativos en el grupo experimental, tanto en sus niveles de creatividad verbal (fluidez, flexibilidad y originalidad), como en los de auto concepto, en relación con los grupos control. En dicho estudio la muestra estuvo constituida por 71 niños, 24 de ellos pertenecientes al grupo experimental (11 niños y 13 niñas), 25 correspondientes al primer grupo control (15 niños y 10 niñas) y 22 al segundo grupo control (10 niños y 12 niñas). Las edades de los niños oscilaban entre los 5 años 0 meses, y los 5 años 11 meses, y contaban con un rango intelectual normal promedio como mínimo

En el año 2007 la Revista Infancia y Aprendizaje publicó un artículo llamado "Autoconcepto en niños y niñas de 5 años: relaciones con inteligencia, madurez neuropsicológica, creatividad, altruismo y empatía" Dicho estudio tuvo 3 objetivos:

1) Explorar la existencia de diferencias de género en el autoconcepto durante la infancia temprana

2) Analizar la relación existente entre el autoconcepto y la inteligencia (verbal, no verbal, global), la madurez neuropsicológica (atención, fluidez verbal, lenguaje comprensivo, memoria icónica y visopercepción), la creatividad, el altruismo, la capacidad de resolución prosocial de problemas interpersonales y la empatía.

3) Identificar variables predictoras del autoconcepto infantil.

La muestra fue de 86 participantes de 5 años, 54.7% niños y 45.3% niñas. El estudio utilizó una metodología correlacional, y se administraron 7 instrumentos de evaluación. Los ANOVAs mostraron diferencias de género en el autoconcepto con puntuaciones significativamente superiores en las niñas. Los coeficientes de Pearson sugieren que los participantes con autoconcepto positivo tienen alto nivel de inteligencia (verbal y no-verbal), de factores asociados a la madurez neuropsicológica (atención, fluidez verbal, lenguaje comprensivo, visopercepción), de creatividad y de empatía. La inteligencia resultó la principal variable predictora del autoconcepto. Los resultados sugieren que el autoconcepto es un factor preventivo, y por tanto clave, en el diseño de programas de intervención en la etapa de Educación Infantil.

Otro de los estudios que se desean mencionar es el presentado en el año 2008 la Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, N 14, Vol. 6, la cual publicó un estudio realizado por Clemente Franco Justo, profesor del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, de la Universidad de

Almería, España, mismo autor de la investigación anterior. Dicho estudio trata sobre la "Relajación creativa, creatividad motriz, y auto concepto en una muestra de niños de educación infantil". Dicho estudio indica que a pesar que son varias las investigaciones que se han realizado sobre el desarrollo de la creatividad, son pocos las relacionadas con el área motriz. Con este estudio se intento comprobar el efecto de un programa de relajación creativa, podría ejercer sobre los niveles de auto concepto y creatividad motriz en un grupo de niños de 5 años. Para analizar los efectos del programa de la relajación creativa, sobre los niveles de creatividad motriz y auto concepto, se utilizo un diseño longitudinal de tipo cuasi experimental, de comparación de grupos con medición pre-test, post- test, con un grupo experimental y grupo control. Para los niveles de creatividad motriz se empleo el PCAM (Pensando creativamente en acción y movimiento) (Torrance 1980) y para medir la evolución de la variable auto concepto se utilizo el PAI (Percepción de auto concepto infantil) (Villa y Auzmendi 1992). Dicho estudio tuvo como resultado diferencias significativas a favor del grupo experimental con respecto al grupo control en las variables analizadas. Estos resultados hallados en la investigación, concuerdan con los encontrados en otros estudios, demostrándose la factibilidad de estimular el auto concepto y la creatividad en la etapa infantil

Este mismo profesor de la Universidad de Almería, del Departamento de la Psicología Evolutiva y de la Educación, en el mismo año, realizó otra publicación, esta vez sobre un estudio titulado "Programa de relajación y de mejora de autoestima en docentes de educación infantil y su relación con la creatividad de sus alumnos". En este estudio, el Profesor Clemente trato de examinar las relaciones existentes entre los niveles de ansiedad y autoestima de un grupo de docentes de Educación Infantil, con los niveles de creatividad gráfica (fluidez, flexibilidad y originalidad) de sus alumnos. Es evidente que un profesor tenso y estresado no podrá desempeñar de forma paciente y relajada su labor docente con los alumnos, reducirá los refuerzos y aumentará las sanciones y los castigos,

creará un ambiente de clase dominado por la tensión y por la represión, pues su alto nivel de estrés y de ansiedad condicionará su carácter como docente, así como su metodología didáctica, su estilo educativo y el ambiente que reinará en el aula en el que imparta docencia. Dicho estrés y ansiedad, determinarán el proceso de enseñanza – aprendizaje, influyendo negativamente sobre las capacidades creativas de improvisación, de fluidez, de flexibilidad, y de originalidad de los alumnos.

Para este caso, el profesor Clemente contó con un grupo experimental, el cual fue sometido a un programa de relajación y de mejora de autoestima, y un grupo control que no recibió dicha intervención. Los análisis estadísticos realizados una vez concluido dicho programa de intervención, indicaron la presencia de una relación significativa entre los niveles de ansiedad y de autoestima mostrados por los docentes, y los niveles de creatividad gráfica (flexibilidad) expresados por sus alumnos. Más específicamente en esta investigación, se trabajó con 24 profesoras de tercer curso de Educación Infantil, 12 de ellas pertenecientes al grupo experimental y las 12 restantes al grupo control. Todas las docentes participantes en el estudio trabajaban en centros públicos de la ciudad de Almería (España), no habiendo diferencias significativas entre los grupos en cuanto a años de experiencia de las docentes y números de alumnos por clase.

También participaron en dicha investigación los alumnos de dichas docentes, siendo la muestra del grupo experimental de 136 alumnos (48% niños y 52% niñas), y la del grupo control de 149 (46% niños y 54% niñas). Las edades de los niños oscilaban entre los 5 años y 9 meses y los 4 años y 9 meses, no existiendo diferencias significativas en cuanto a esta variable entre los dos grupos. Para analizar los efectos del programa de relajación y de mejora de autoestima (variable independiente), sobre los niveles de ansiedad, autoestima y creatividad gráfica (variables dependientes), se utilizó un diseño longitudinal de tipo cuasiexperimental de comparación de grupos con medición pretest- posttest, con un grupo experimental y un grupo control. La asignación de las docentes y sus alumnos a uno u otro grupo se realizó al azar.

Luego de haber trabajado distintas habilidades en los profesores y de haber realizado los pre- test y post test correspondientes para medir el nivel de ansiedad y autoestima de los mismos, y al mismo tiempo haber evaluada el nivel de creatividad grafica de los alumnos, dicha investigación concluyo que si influye el estado de ansiedad y la autoestima del docente para lograra trabajar la flexibilidad, la fluidez y la originalidad en los alumnos, , se podría decir que el docente es un elemento clave en el desarrollo del pensamiento creativo de los alumnos, a través del establecimiento de un clima adecuado en el que se proporcionen y faciliten al alumno una serie de ambientes y experiencias ricas, variadas, novedosas y estimulantes. También es importante que el docente acepte a cada alumno como es, y que éste se sienta aceptado y valorado tal y como es, porque sólo una persona que se concibe de forma positiva y favorable podrá desarrollar plenamente todo su potencial y su capacidad creadora.

En esta misma investigación, y luego de los resultados obtenidos, Clemente Franco considero importante recalcar y tener en cuenta que el verdadero sentido de la educación radica en lograr la formación de personas más plenas, y a la vez más capacitadas, para modificar el entorno que les rodea y para mejorarse a sí mismas. A la escuela le corresponde ejercer un papel determinante en el despliegue y desarrollo del potencial creativo del estudiante y, por consiguiente, al logro de su personalidad creadora. La finalidad de la escuela debe ser la de transformarse en un escenario creativo, de tal modo que se convierta en un espacio para el enriquecimiento, proporcionando al niño la posibilidad de descubrir nuevas formas de crear y de desbloquear la creatividad.

De este modo, la creatividad debe ser integrada dentro de un modelo de educación para el desarrollo personal y comunitario de los individuos, por lo que se hace necesario crear espacios educativo-creativos que posibiliten el desarrollo de la potencialidad creativa del niño de Educación Infantil. Es por ello que él mismo considera que uno de los aspectos claves para la verdadera transformación hacia la propuesta creativa, es que el docente sea un participante más de esa experiencia de aprendizaje, que vivencie la creatividad

y que fortalezca su trabajo con instrumentos y métodos para estimular la creatividad de sus estudiantes, mediante un ambiente flexible y relajado, que le permita proyectarse con una actitud de vida creativa.

En el siguiente año, en el 2009, se defendió una tesis doctoral en la Universidad de Málaga, del Departamento de Investigación e Innovación Educativa, con el título "Implicaciones de la Expresión Musical para el Desarrollo de la Creatividad en Educación Infantil". Esta investigación se centró en analizar la importancia de la Expresión Musical en los alumnos de Infantil para el desarrollo de su Creatividad. Se estudió la forma de educar musicalmente a los alumnos de forma creativa, en el nivel de educación infantil, analizando la relación existente entre la educación musical y el desarrollo de la creatividad, así como el nivel de música y la forma de educar musicalmente de los maestros de infantil; y conocer la formación de estos profesionales en relación a la creatividad.

Se partió de la base que para formar alumnos creativos necesitamos maestros creativos, y estudiamos la formación inicial del maestro especialista en Educación Infantil, por medio de una metodología tanto cuantitativa como cualitativa que se llevó a cabo en toda la Comunidad Andaluza. Se consideró que es necesario en las facultades que se englobe esta problemática, mejorando así la formación inicial del maestro y como consecuencia la calidad de su docencia en Infantil.

El objeto de estudio de esta Tesis doctoral se centró en el estudio comparativo de una propuesta creativa para trabajar en la Educación Infantil el ámbito experimental relativo a la Expresión musical, teniendo como base, una enseñanza motivadora que potencie en los alumnos el desarrollo de su creatividad y actividad cognitiva. Por todo ello, se realizó una contribución a la formación inicial del Maestro Especialista en Educación Infantil, con la propuesta de una asignatura y el planteamiento de una propuesta didáctica en función de los niños de Educación Infantil.

El trabajo se estructuró en cinco partes. En la primera parte se analizó todo aquello que se ha escrito acerca de nuestro objeto de estudio. En la segunda parte, se centraron los análisis del problema, objetivos y metodología a seguir en la investigación. En la tercera parte se mencionaron las Conclusiones y Propuestas didácticas o Docentes en Educación Infantil y Propuestas para futuras líneas de Investigación. En la cuarta parte se realizó una revisión bibliográfica exhaustiva sobre cada uno de los temas planteados en esta tesis. Y por último, en la quinta parte se recogieron los anexos.

En el año 2010 la "Creative Research Journal" publicó un artículo llamado "Creative Thinking Ability: Domain Generality and Specificity" el cual se refería a la relación entre la capacidad de pensamiento creativo el dominio general y el dominio específico, el cual fue examinado en tres estudios utilizando el modelado de ecuaciones estructurales. Discapacidad de aprendizaje, etnia, género y edad/grado se incluyeron en el modelo para probar sus efectos diferenciales sobre pensamiento creativo, general y específico.

En el estudio 1 (N = 130), género, discapacidad de aprendizaje y grado secundaria (Colegio) se incluyeron en el modelo, además de las 2 variables latentes (capacidad de pensamiento creativo, generales y específicos).

En estudio 2, con alumnos de primaria (N = 108), etnia, género se incluyeron y grado (cuarto, quinto y sexto grado).

En el estudio 3, con niños en edad preescolar (N = 71), se incluyeron edad y género. En todos los 3 estudios, capacidad de pensamiento creativo dominio general y específica, fueron encontrados y fueron también distinguibles pero relacionadas y teniendo un efecto los unos con los otros. La categoría de edad, género, etnia y condición de discapacidad de aprendizaje discriminaban las 2 construcciones, la habilidad del pensamiento creativo y específico. Con este estudio se llega a la conclusión de que experiencias de vida diferentes (educación y cultura) pueden tener efectos más fuertes sobre pensamiento creativo de dominio específico que sobre el de pensamiento creativo de

dominio general. Personalmente concuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación, porque aunque la creatividad sea un habilidad que todos tenemos, no todas las personas la desarrollamos o la trabajamos, y muchas veces la escuela o el hogar no desarrollan o fomentan cierta rama o cierta área de la creatividad y no toda la creatividad de forma global, lo cual influiría en que desarrollemos mas una creatividad específica o general.

En el mismo año, 2010 el "European Journal of Education and Psychology" presento un articulo llamado "Influencia de una metodología creativa en el aula de primaria", el cual presentó un estudio sobre los efectos de la aplicación de un programa de mejora de la creatividad en el aula de Educación Primaria. La muestra total utilizada fué de 90 alumnos, pertenecientes a un Colegio de Educación Infantil y Primaria, de la comarca del Altiplano (municipio de Jumilla) en la Región de Murcia (España). Con este estudio se quiso demostrar que la implementación de un programa que desarrolle el pensamiento divergente, va a influir favorablemente en la creatividad de los alumnos. Los resultados indican una mejora significativa en los factores de fluidez, flexibilidad y originalidad, en los grupos a los que se les aplicó el programa de mejora de la creatividad de Renzulli, especialmente en los alumnos del primer ciclo de Educación Primaria. Lo que la investigación confirmó, fue que un programa de desarrollo de la creatividad, representa un instrumento para maestros y niños que proporciona tareas y materiales con los que ensayar una variedad de maneras de expresar su potencial creativo. De igual modo por cuando se utiliza un programa de creatividad, se pueden abarcar de un modo más atractivo e interesante los temas ya establecidos en el currículum escolar.

En esta investigación los autores indican que no es la primera vez que se investiga sobre la influencia que tiene la aplicación de un programa de desarrollo de la creatividad, en los niños de la Educación Primaria. Además, la educación formal uniformiza y, a la postre, frena el desarrollo de la creatividad. El desarrollo de la creatividad en los espacios educativos será especialmente importante si, tal desarrollo es más una estrategia metodológica que sólo un programa de

intervención. Por tanto, la mayor incógnita se circunscribía a la influencia que tendría en la creatividad de los niños de los primeros niveles de educación primaria, la sola intervención de un programa de desarrollo de la creatividad como es el de Renzulli *et al.*, (1986). La flexibilidad cognitiva de un niño pequeño es ideal para favorecer la experiencia creativa en los individuos, tanto por el producto como por el propio proceso creativo. El proceso creativo, como algo intrínsecamente propio, ayuda a crecer y mejorar el concepto de uno mismo. Además ha de servir para ensayar nuevas ideas y formas de afrontar las dificultades en las relaciones entre iguales. Pero, por otra parte, la misma flexibilidad es un riesgo, al permitir igualmente eliminar la creatividad en los niños.

Dicha investigación tomó como población los alumnos de Educación Primaria, seleccionamos una muestra de 45 alumnos de 1º curso y 45 alumnos de 3º curso. De los cuales 21 alumnos en 1º y 22 en 3º actuarán como grupo de control, frente a un grupo de 24 alumnos en 1º y un grupo de 23 alumnos en 3º curso. El centro fue elegido al azar en la comarca, de entre aquellos de doble línea para permitir unos grupos de control lo más homogéneos posible. Los datos que caracterizan a la muestra son:

- Grupos de 1º Ciclo (1º Curso):
 - Edades: Todos los alumnos nacieron en el 1998, excepto uno que nació en 1997.
 - Tamaño de la muestra: 45.
 - Sexo: 53.33% niñas y 46.66 % niños (inmigrantes: 17.77 %).
- Grupos de 2º Ciclo (3º Curso):
 - Edades: Todos los alumnos nacieron en 1986, excepto siete que nacieron en 1985.
 - Tamaño de la muestra: 45.
 - Sexo: 60 % niñas y 40 % niños (inmigrantes: 26.66 %).

En la investigación participaron, además de los investigadores que suscriben, dos profesores de Educación Primaria. La metodología que se eligió, exigió someter a las mismas pruebas, tanto en pretest como en postest, y en las

mismas condiciones a todos los sujetos que participan en la investigación, tanto si pertenecen al grupo experimental como pertenecen al grupo control. En este caso, los datos se obtuvieron a través pruebas estandarizadas y validadas para obtener la información que se pretende de los alumnos de Educación Primaria. Dichas pruebas fueron:

- El Test de Pensamiento Creativo de Torrance (TTCT)
- El Cuestionario de Creatividad GIFT1 (Group Inventory for Finding Creative Talent-Nivel 1) (Adaptación Martínez-Beltrán y Rimm, 1985).
- Programa de desarrollo de la creatividad (Renzulli et al., 1986)

Dicho programa fue aplicado de la siguiente manera. Se seleccionaron al azar los grupos experimentales, y los grupos de control a los que sólo se les evaluó la creatividad con los instrumentos ya comentados. La aplicación del programa de mejora se realizó por los tutores de los grupos experimentales, intercalando aleatoriamente las actividades del mismo, de forma que dicho programa no se viera como “la hora de la creatividad”, sino como una actividad más del currículo, con tanta relevancia como cualquier otra, y para la que el maestro plantea una motivación similar a las demás. Además, los maestros aprovecharon los momentos en que la incorporación de cada actividad del programa de mejora, fuera más pertinente. Los maestros que aplicaron el programa realizaron, previamente, varias sesiones de formación teórica sobre el programa de Renzulli et al. (1986) y varias sesiones de entrenamiento práctico con alumnos en el centro educativo en el que se realizó la experiencia. Se les asesoraba y supervisaba la implementación cada semana durante los dos cursos que duró por el orientador del centro.

Dicho estudio obtuvo como resultado y conclusión que como ya se dijo al principio, el sistema escolar puede resultar un freno importante en la evolución de la creatividad de los individuos. La implementación de un programa en los primeros niveles de instrucción pretende, en el peor de los casos, minorar la pérdida de creatividad natural de los niños. Tras la aplicación del programa de mejora de la creatividad de Renzulli et al. (1986), se pudo observar una mejora significativa en los factores de fluidez, flexibilidad y originalidad, en los grupos a los

que se les aplicó dicho programa, especialmente en los alumnos del primer ciclo de Educación Primaria. Una posible hipótesis explicativa estaría en las características evolutivas de los niños así como la influencia de los años de escolaridad. Esta conclusión se podría decir que tiene una gran similitud a los resultados obtenidos en la presente tesis doctoral. En esta investigación se menciona que los niños de primer grado obtuvieron mejores resultados que los de tercero, ambos grupos mejoraron pero el cambio fue más notable en los más pequeños, ya que en el caso de los niños de tercer grado, ha sido mayor la influencia del sistema escolar estandarizado. Con la población que se trabajó en la presente tesis doctoral, al ser todas de segundo ciclo de educación infantil, aun se encontraban todos en un ambiente un poco “más flexible de la educación” por eso todos los niños y niveles a los que se les aplicó el mismo obtuvieron una mejora, en los aspectos a evaluar, no hubo diferencia entre sexo y edad para medir el aprovechamiento del mismo, y en los casos que haya existido una diferencia significativa, se puede decir que fue debido a que los niños de 5 años son más maduros y son más capaces de realizar conexiones abstractas y de tiempo que los niños de 3 años, pero que todos a su modo y a su nivel aprovecharon el Programa Depdi de creatividad que se les aplicó.

Siguiendo con los estudios realizados en año 2010, la Profesora Olivia López Martínez de la Universidad de Murcia y el Profesor Juan Navarro Lozano del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica del Altiplano (Murcia), realizaron un estudio en que relacionaban los rasgos de personalidad de la persona y el desarrollo de la creatividad. Dichos autores ven a la persona como el elemento más importante en la creatividad y además uno de los objetivos recurrentes en la investigación de la creatividad ha sido identificar rasgos psicológicos, bien intelectuales o de personalidad que caracterizan a las personas creativas. El trabajo que presentan tiene como objetivo estudiar si hay rasgos de personalidad que inciden de forma significativa en el desarrollo de la creatividad. Para ellos utilizaron una muestra de 90 alumnos, pertenecientes a un colegio de Educación Infantil y Primaria, de la comarca de Altiplano en Jumilla en

la Región de Murcia, España. Los objetivos que persiguieron y la hipótesis que se plantearon, así como las características de la muestra que utilizaron, abocan una metodología quase-experimental en donde habrá un grupo experimental y otro grupo de control, equivalente al primero. Los resultados pusieron de manifiesto el incremento de creatividad tras la aplicación de un programa de mejora creativa. Dice que mantiene relaciones significativas con rasgos de personalidad como la extraversión y la ansiedad. Luego de haber realizando su estudio y haber pasado las pruebas que eligieron, pudieron concluir del mismo que "hay una correlación significativa entre determinados rasgos o factores de personalidad y el incremento en creatividad"

Al igual que el estudio realizado en el año 2008 por el Profesor Clemente Jacinto, sobre el "Programa de relajación y de mejora de autoestima en docentes de educación infantil y su relación con la creatividad de sus alumnos", el cual obtuvo como resultados que entre mejor autoestima y autocontrol tengan los profesores, mejor va el mismo a crear un ambiente creativo dentro del aula, y más van a poder los niños y las niñas mostrar sus habilidades creativas y poder dar rienda suelta a su pensamiento divergente. De igual modo pasa con los alumnos, hay ciertos rasgos de personalidad y de autoestima que influyen en el desarrollo de la creatividad en los mismos. Ambos estudios demuestran que el aspecto emocional es clave para que salga a flote el pensamiento creativo de las personas y que no es suficiente el formar un ambiente creativo, es necesario sentirse conforme con uno mismo para poder sacar la mayor creatividad de sí.

En el Programa Depdi el aspecto socioemocional y las relaciones sociales fueron de vital importancia a la hora de la elaboración del mismo. Las actividades que forman parte del mismo apartado, velan no solo por la auto aceptación de uno mismo, también se desea fomentar el respeto hacia los demás y el deseo de cooperación y de integración en una sociedad.

Luego de haber realizado una pequeña revisión bibliográfica sobre las últimas investigaciones o estudios que se han realizado en relación al tema de los programas de creatividad en Educación Infantil, y haber encontrado varios, los cuales demuestran y confirman que todo ser humano es creativo, pero que hay a su vez muchos factores que influyen en que esa creatividad se muestre en las personas, como lo son el factor socio-emocional, el ambiental, el motivacional, entre otros. Muchos de los programas o estudios que se han realizado, buscaban fomentar la creatividad de un modo específico o por medio de un área determinada, en el caso del Programa Depdi, el mismo buscaba desarrollar la creatividad en los niños por medios de las principales cuatro áreas de desarrollo como los son:

- El desarrollo psicomotor
- El desarrollo socio- emocional
- El desarrollo del lenguaje
- El desarrollo cognitivo

De igual modo por medio de estas 4 áreas y de las más de 30 actividades lúdicas que forman parte de cada una se desea trabajar en los niños aspectos como:

- La memoria
- El pensamiento divergente
 - fluidez
 - flexibilidad
 - originalidad
 - elaboración
- La atención y la concentración
- La autoestima
- El autoconcepto
- La autonomía
- Las relaciones sociales.

Al igual que muchas de las investigaciones que se mencionaron anteriormente, se realizó un proyecto experimental, con un pre-test y un post test, y se trabajó con un solo grupo trabajo. Los resultados obtenidos luego de haber aplicado el programa a lo largo de un año escolar, fueron los esperados y los niños mejoraron en todos los aspectos mencionados anteriormente, sin influenciar la edad o el sexo.

En Agosto del año anterior, la Revista Mercurio, en Santiago de Chile, publicó un artículo titulado "Educación preescolar debe aprovechar la ilimitada capacidad infantil para aprender". Dicho artículo habla de unos estudios relacionados con el aprendizaje de matemática, lenguaje y ciencias, así como de aquellas estrategias que ayudan al desarrollo de habilidades fundamentales para la vida y con la protección de ese joven cerebro.

"Hay que dejar de considerar que los niños menores de cinco años tienen limitaciones para aprender, que son muy pequeños para entender esto o aquello". "Hay un enorme potencial en ellos que se desperdicia por esa creencia".

Afirma Malva Villalón, psicóloga educacional y académica de la Facultad de Educación de la Universidad Católica

Uno de los aspectos que, justamente, hasta hace poco se pensaba que era imposible para los niños en edad preescolar era la autorregulación de las emociones. "Pero las neurociencias nos mostraron que los hijos de familias de mayores recursos desarrollan antes de la edad escolar ese autocontrol, cosa que no pasa con los de familias más vulnerables. Uno de los estudios que publica Science, desarrollado por investigadores de la Universidad de Columbia Británica y del Hospital de Niños de Vancouver, muestra que hay una serie de actividades que ayudan al desarrollo de las llamadas funciones ejecutivas: creatividad, flexibilidad, autocontrol y disciplina. Yoga, artes marciales (como el tae-kwon-do), ejercicios aeróbicos (carreras, saltar, básquetbol y fútbol), así como juegos de salón y de videos, están entre esas estrategias. La exposición temprana y repetitiva a situaciones adversas puede dejar una huella emocional. Porque,

aunque el cuerpo tiene un mecanismo que permite alistarse para enfrentar esos episodios, si se usa una y otra vez, el cerebro del niño queda expuesto a otras consecuencias tales como el compromiso de la memoria, de la ductibilidad cognitiva y de controles inhibitorios.

Este artículo, se relaciona con la investigación de la presente tesis doctoral, porque nos indica que siempre es bueno aplicar programas de estimulación a los niños, ellos poseen habilidades cognitivas y neurológicas para adquirir los conocimientos que se les quiera introducir, de igual modo entre más temprano se enseñe una conducta o destreza, la misma la adquirirá con mayor facilidad. Con los puntos que señala este estudio se puede corroborar que si al aplicar un programa de creatividad en educación infantil, este será de mayor provecho para los alumnos que si el mismo se aplicara en años de posteriores.

Otra investigación que se realizó en el año 2011 fue la desarrollada por la Universidad del País Vasco, la cual publicó en "The Spanish Journal of Pshychology" un estudio cuyo objetivo fue evaluar los efectos de un programa de juego en la creatividad infantil. Se utilizó un diseño experimental de medidas repetidas pretest - posttest con grupos de control. La muestra se configuró con 86 participantes de 5 a 6 años (53 experimentales y 33 control), distribuidos en 5 grupos pertenecientes a cuatro centros escolares de la comunidad de La Rioja (España). Los centros fueron seleccionados al azar de la lista de centros de la Comunidad, en concreto, dos centros públicos y dos privados. De la muestra total, 53 participantes fueron asignados aleatoriamente a la condición experimental (3 grupos) y 33 a la condición de control (2 grupos). Hubo 47 hombres (54,7%) y 39 niñas (45,3%). Distribución por sexo en la condición experimental fue 54.71% (29) niños y niñas (24) 45.28%, mientras que en el estado de control, fue 54.54% (18) niños y niñas de 45,45% (15). El grupo experimental y grupos de control fueron equivalentes en términos de edad, sexo y aptitudes académicas y rendimiento.

Dicho estudio estableció como objetivo principal el evaluar los efectos de un programa de creatividad por medio del juego cooperativo en niños de educación infantil. Antes y después de la intervención se aplicaron 2 instrumentos de evaluación: El Test de Pensamiento Creativo de Torrance (Torrance, 1990) y La Escala de Conductas y Rasgos de Personalidad Creadora (Garaigordobil & Berrueco, 2007). El programa consistió en una sesión de juego semanal de 75 minutos de duración durante un curso escolar. Los resultados del ANOVA mostraron que el programa incrementó significativamente la creatividad verbal (fluidez, flexibilidad, originalidad), la creatividad gráfica (elaboración, fluidez, originalidad), así como las conductas y rasgos de personalidad creadora. En la fase pretest no había diferencias en la creatividad de niños y niñas, y el programa estimuló un nivel de cambio similar en ambos sexos.

TERCERA PARTE

ESTUDIO DE CAMPO

CAPITULO VII

Aplicación del Programa

7.1 Variables

Una variable es una propiedad que puede variar o adquirir distintos valores y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. La variable se aplica a un grupo de personas u objetos, los cuales adquieren diversos valores o manifestaciones respecto a la variable. Las variables adquieren valor para la investigación científica cuando llegan a relacionarse con otras (formar parte de una hipótesis o una teoría). En dicha tesis doctoral se pueden mencionar las siguientes variables:

7.1.1 Variable independiente

- I. Programa Depdi

7.1.2 Variable dependiente:

- II. Niños y niñas con los que se trabajó
- III. Respuesta de los padres en el pre y en el post test
- IV. Respuesta de los profesores en el pre y en el post test¹²

7.1.3 Variables intervinientes

- I. Sexo
- II. Edad
- III. Comprensión de los cuestionarios

¹² Ver tablas 6,7,8,9 y 10 con sus respectivos gráficos

7.2 Metodología

7.2.1 Hipótesis

7.2.1.1 Hipótesis General

H1 Si aplico el Programa Depdi a niños en educación infantil, se desarrollará el pensamiento divergente en los mismos.

7.2.1.2 Sub Hipótesis

SH1 Al aplicar el Programa Depdi a los niños de educación infantil, mejoraran distintos aspectos que benefician en el desarrollo del pensamiento creativo como la memoria, el pensamiento divergente, la atención y concentración, autonomía, auto-concepto, autoestima y las relaciones sociales.

SH2 El Programa Depdi beneficiara positivamente y de igual manera a los niños y a las niñas a los que se le aplicó.

SH3 El Programa Depdi beneficiara positivamente y de igual modo a toda la población a la que se le aplico sin hacer diferencia de edad.

SH4 Los niños de altas capacidades se verán más beneficiados y sacaran mayor provecho del programa Depdi.

7.2.2-Diseño de Investigación

7.2.2.1 Diseño experimental

Dicha tesis doctoral es de tipo experimental ya que como lo indica Hernández Sampieri (2008) para la esencia de la concepción de experimento requiere la manipulación intencional de una acción para analizar sus posibles resultados. Una acepción particular de experimento, más armónico y con un sentido científico del término, se refiere a un estudio en el que manipulan

[illegible]

dependiente, se tomaron en cuenta las respuestas de otras variables (padres y profesores).

El segundo requisito de un experimento, consiste en medir el efecto que la variable independiente, tiene en la variable dependiente. En la presente tesis doctoral se utilizaron un pre y un post test para conocer los efectos de una variable sobre la otra. Esto es igualmente importante y como en la variable dependiente se observa el efecto, la medición deber ser válida y confiable. Si los mismos no son confiables, los resultados no servirán y el experimento será una pérdida de tiempo.

Por último, el tercer requisito que todo experimento debe cumplir es el control o validez interna de la situación experimental. Si en el experimento se observa que una o más variables independientes hacen variar a las dependientes, la variación de estas últimas se debe a la manipulación de las primeras y no a otros factores o causas; y si se observa que una o más independientes no tiene un efecto sobre las dependientes, se puede estar seguro de ello. Esto significa tener el "control" de saber qué está ocurriendo realmente con la relación entre las variables independientes y las dependientes. El grado de validez interna, es el grado de confianza que se tiene de que los resultados del experimento se interpreten adecuadamente y sean validos.

Cuando se realiza un experimento, éste se lleva a cabo para analizar si una o más variables independientes afectan a una o más variables dependientes y saber por qué lo hacen. En un experimento, la variable independiente resulta de interés para el investigador, ya que hipotéticamente será una de las causas que producen el efecto supuesto. Para obtener evidencia de esta supuesta relación causal, el investigador manipula la variable independiente y observa si la dependiente varía o no. En la presente tesis doctoral, se iban evaluando las respuestas de los grupos trabajo, por medio de la observación de las profesoras y la investigadora. Dependiendo de la respuesta de la variable dependiente hacia

el programa (variable independiente), se iban modificando un poco la misma variable independiente.

Dentro de los diseños experimentales, Campbell y Stanley (1966) citados por Hernández Sampieri (2008), dividen los diseños experimentales en tres clases;

- Preexperimentos
- Experimentos puros
- Cuasiexperimentos

Esta tesis doctoral es dentro de la rama de diseño experimental, un preexperimento, y los mismos son llamadas de esta manera, debido a que su grado de control es mínimo. En esta investigación se siguió el diseño de preprueba – postprueba con un solo grupo, cuyo diagrama y simbología sería la siguiente:

G O¹ X O² ¹³

En el caso de los preexperimentos cuyo diseño es preprueba y postprueba con un solo grupo, se elije un grupo al cual se le aplica una prueba previa al estímulo y tratamiento experimental. En el caso de la presente tesis doctoral se aplico una prepueba (O¹), un cuestionario (ver Anexos # 7 y #8) el cual fue respondido por los padres y profesores, donde se quería saber el nivel del niño, en relación a siguientes siete áreas específicas;

¹³ **SIMBOLOGIA**

R-- Asignación al azar o aleatoria. Cuando aparece quiere decir que los sujetos han sido asignados a un grupo de manera aleatoria.

G—Grupo de sujetos

X—Tratamiento, estímulo o condición experimental (presencia de algún nivel o modalidad de la variable dependiente)

O—Una medición de los sujetos de una grupo (prueba, cuestionario, observación, etc) Si aparece antes del estímulo o tratamiento se trata de una preprueba. Si aparece después del estímulo se trata de una postprueba.

---- Ausencia de un estímulo. (nivel cero en la variable independiente). Indica que se trata de un grupo con o testigo.

- Memoria (M)
- Atención y concentración (AC)
- Pensamiento divergente (PD)
- Autonomía (AU)
- Autoconcepto (AUC)
- Autoestima (AE)
- Relaciones sociales (RS)

Las cuales se suponía y se esperaba que mejoraran luego de habérseles aplicado el Programa DEPD (X), y luego se volvió a aplicar el mismo cuestionario (postprueba – O²) a padres y profesores para conocer los avances o cambios, que pudo tener el grupo trabajo, luego de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el Programa. Este diseño a diferencia de los otros diseños preexperimentales, ofrece una ventaja, y es que existe un punto de referencia inicial para ver qué nivel tenía el grupo en la(s) variable(s) dependiente (s) antes del estímulo, hay un seguimiento del grupo.

7.2.3-Técnicas de recogidas de datos

A la hora de la recogida de datos, se siguieron varios pasos como lo fueron primero que todo una entrevista con los padres y profesores. Se realizó una entrevista con la directora de la escuela infantil y con las profesoras de los grupos con los que se iba a trabajar, para explicarles la dinámica del programa. Luego de la misma se estableció el horario en el que se iba aplicar el Programa Depdi a los niños, que quedo de la siguiente manera; al grupo de niños de 5 años dos veces por semana por 30 minutos por sesión, y a los grupos de 4 y 3 años 1 vez a la semana, 40 minutos por sesión.

Luego de haber llegado a dicho acuerdo con las profesoras, se tuvo una reunión con los padres de los niños con los que se iba a trabajar. Al haber comenzado la aplicación del Programa Depdi a principio de curso, se aprovecho la reunión de padres que se tiene al inicio de cada curso escolar, para explicar a los padres en qué consistía dicho programa y como se iba a trabajar el mismo dependiendo del nivel al que asistiera su hijo(a).

En dichas reuniones se les explicó a ambos grupos que para poder llevar un control del efecto y aprovechamiento del Programa Depdi , se requeriría que los mismos contestaran un cuestionario el cual estaba formado por 31 ítems, los cuales se explicaron detalladamente para que no hubiera ningún error. Dichos ítems, están subdivididos en tres grandes áreas las cuales a su vez se subdividen en distintas sub-áreas. Estas serian:

- Cognitiva
 - Memoria
 - Concentración y atención
 - Pensamiento divergente
- Afectivo /emocional
 - Autonomía
 - Auto concepto

- Autoestima
- Relaciones sociales

Cada uno de los apartados mencionados anteriormente, se subdividían en ítems que se desea desarrollar y mejorar por medio de las actividades que forman parte del Programa Depdi. Los profesores y padres deberían de dar un puntaje de 1 a 5, siendo 1 punto el puntaje más bajo y 5 puntos el puntaje más alto. Los mismos debían de rellenar el mismo cuestionario 2 veces, al principio de curso y al final del mismo, luego de haber trabajado con el programa a lo largo de todo el año escolar. El cuestionario que rellenaron al final (el post- test) incluye una pregunta abierta para profesores y padres, sobre si consideraban que el niño o la niña habían mejorado en el pensamiento creativo. EL cuestionario que se utilizo es el que se muestra a continuación¹⁴:

¹⁴ En los anexos 1 y 2 se podrán ver los cuestionarios que completaron los padres y los profesores, estos que se exponen aquí son los utilizados por la investigadora para conocer los ítems pertenecientes a cada área a evaluar.

7.2.3.1 Cuestionario Padres y Profesores

Pre test

Aptitudes Creativas

Cuestionario para Padres para evaluar la creatividad en la etapa infantil

Nombre y Apellidos: _____

Edad: _____ Curso: _____

Chico___ Chica___

Cuestionario respondido por: _____

Fecha: _____

INSTRUCCIONES

1-Lea detenidamente cada una de las preguntas que se presentan a continuación, y responda de 1 a 5 (donde 1 es el menor puntaje y 5 el mayor) lo que más se relacione con su hijo(a).

2- Este cuestionario no es ninguna prueba, no medite mucho sus respuestas, lo que se quiere medir son algunas conductas, que se recomienda trabajar en los niños de la etapa infantil como lo son la cognitiva, la afectivo/emocional y las relaciones sociales.

3-Una vez obtenidos los resultados de este primer cuestionario se aplicara, de un modo lúdico, un programa de trabajo a los niños, el cual trabajara las conductas mencionadas anteriormente y otras que se pueden asociar también , como parte integral del currículo anual de trabajo.

4-El puntaje obtenido no evalúa al niños, lo que se desea es conocer la validez y funcionalidad del programa de trabajo

| COGNITIVO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Memoria | | | | | |
| ❖ Recuerda los deberes escolares a la hora de realizarlos en la casa. | | | | | |
| ❖ Tiene una buena memoria para hechos, circunstancias y cosas. | | | | | |
| ❖ Asocia eventos pasados con eventos del presente. | | | | | |
| Concentración y atención | | | | | |
| ❖ Posee una buena concentración en algo que le interesa | | | | | |
| ❖ Utiliza el tiempo asignado a trabajo adecuadamente o en ocasiones requiere de más tiempo del necesario para realizar los trabajos del hogar | | | | | |
| ❖ Mantiene un tema de conversación sin distraerse. | | | | | |
| ❖ Recuerda las instrucciones de los trabajos del hogar. | | | | | |
| ❖ Mantiene la atención | | | | | |
| Pensamiento divergente | | | | | |
| ❖ Tiene un pensamiento rápido y contribuye con varias ideas para una misma situación | | | | | |
| ❖ Tiene ocurrencias continuamente. | | | | | |
| ❖ Aporta varias opciones de juego cuando se relaciona con los demás niños. | | | | | |
| ❖ Utiliza un mismo juguete de varias maneras. | | | | | |
| ❖ Hace muchas preguntas para saber más sobre un mismo tema | | | | | |
| AFECTIVO/EMOCIONAL | | | | | |
| Autonomía | | | | | |
| ❖ Realiza de manera adecuada e independiente las labores que se le asignan en el hogar | | | | | |
| ❖ Recoge sus juguetes. | | | | | |
| ❖ Se viste solo | | | | | |
| ❖ Come solo | | | | | |
| ❖ Se entretiene solo | | | | | |
| Auto-concepto | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| ❖ Es un niño alegre | | | | | |
| ❖ Es un niño amigable | | | | | |
| ❖ Es un niño extrovertido | | | | | |
| Autoestima | | | | | |
| ❖ Hace amistades o socializa con facilidad | | | | | |
| ❖ Es un niño seguro de si mismo | | | | | |
| ❖ Se acepta como es | | | | | |
| RELACIONES SOCIALES | | | | | |
| Con sus iguales | | | | | |
| ❖ Respeta a sus iguales durante el juego | | | | | |
| ❖ Comparte con facilidad | | | | | |
| ❖ Acepta perder en un juego. | | | | | |
| ❖ Juega con niños mayores que él/ ella. | | | | | |
| ❖ Disfruta estando en el colegio | | | | | |
| ❖ Disfruta de las actividades familiares | | | | | |
| ❖ Es sociable y respeta las normas | | | | | |

7.2.3.2 Cuestionario Padres y Profesores

Post Test

Aptitudes Creativas

Cuestionario para Profesores para evaluar la creatividad en la etapa infantil

Nombre y Apellidos: _____

Edad: _____ Curso: _____

Chico___ Chica___

Cuestionario respondido por: _____

Fecha: _____

INSTRUCCIONES

1-Lea detenidamente cada una de las preguntas que se presentan a continuación, y responda de 1 a 5 (donde 1 es el menor puntaje y 5 el mayor) lo que más se relacione con su alumno (a)

2- Este cuestionario no es ninguna prueba, no medite mucho sus respuestas, lo que se quiere medir son algunas conductas, que se recomienda trabajar en los niños de la etapa infantil como lo son la cognitiva, la afectivo/emocional y las relaciones sociales.

3-Una vez obtenidos los resultados de este primer cuestionario se aplicara, de un modo lúdico, un programa de trabajo a los niños, el cual trabajara las conductas mencionadas anteriormente y otras que se pueden asociar también , como parte integral del currículo anual de trabajo.

4-El puntaje obtenido no evalúa al niños, lo que se desea es conocer la validez y funcionalidad del programa de trabajo.

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| COGNITIVO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Memoria | | | | | |
| ❖ Recuerda los deberes escolares a la hora de realizarlos en las mesas de trabajo. | | | | | |
| ❖ Tiene una buena memoria para hechos, circunstancias y cosas. | | | | | |
| ❖ Asocia eventos pasados con eventos del presente. | | | | | |
| Concentración y atención | | | | | |
| ❖ Posee una buena concentración en algo que le interesa | | | | | |
| ❖ Utiliza el tiempo asignado a trabajo adecuadamente o en ocasiones requiere de más tiempo del necesario para realizar los trabajos de la clase | | | | | |
| ❖ Mantiene un tema de conversación sin distraerse. | | | | | |
| ❖ Recuerda las instrucciones de los trabajos del aula. | | | | | |
| ❖ Mantiene la atención | | | | | |
| Pensamiento divergente | | | | | |
| ❖ Tiene un pensamiento rápido y contribuye con varias ideas para una misma situación | | | | | |
| ❖ Tiene ocurrencias continuamente. | | | | | |
| ❖ Aporta varias opciones de juego cuando se relaciona con los demás niños. | | | | | |
| ❖ Utiliza un mismo juguete de varias maneras. | | | | | |
| ❖ Hace muchas preguntas para saber más sobre un mismo tema | | | | | |
| AFECTIVO/EMOCIONAL | | | | | |
| Autonomía | | | | | |
| ❖ Realiza de manera adecuada e independiente las labores que se le asignan en el aula. | | | | | |
| ❖ Recoge sus juguetes. | | | | | |
| ❖ Se viste solo | | | | | |
| ❖ Come solo | | | | | |
| ❖ Se entretiene solo | | | | | |
| Auto-concepto | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| ❖ Es un niño alegre | | | | | |
| ❖ Es un niño amigable | | | | | |
| ❖ Es un niño extrovertido | | | | | |
| Autoestima | | | | | |
| ❖ Hace amistades o socializa con facilidad | | | | | |
| ❖ Es un niño seguro de sí mismo | | | | | |
| ❖ Se acepta como es | | | | | |
| RELACIONES SOCIALES | | | | | |
| Con sus iguales | | | | | |
| ❖ Respeta a sus iguales durante el juego | | | | | |
| ❖ Comparte con facilidad | | | | | |
| ❖ Acepta perder en un juego. | | | | | |
| ❖ Juega con niños mayores que él/ ella. | | | | | |
| ❖ Disfruta estando en el colegio | | | | | |
| ❖ Disfruta de las actividades grupales. | | | | | |
| ❖ Es sociable y respeta las normas | | | | | |

¿Considera que luego de el programa se ha desarrollado más la creatividad y la imaginación en su hijo(a)? Si o No (especifique su respuesta) ¹⁵

Es este segundo cuestionario, se agregó esta última pregunta para poder realizar la validez del mismo. La misma se tuvo que realizar utilizando el método de observación, de padres y profesores. Se realizó de dicha forma porque al no haber un programa parecido a éste no se pudo realizar la validez del mismo por medio del método de correlación. Se realizó una regla de 3 basándose en las respuestas dadas por los padres y profesores de cada grupo y luego en forma global. Si el resultado de las mismas es mayor al 70% se considera que dicho programa es válido. (Ver tablas de la 23 a la 30 y los gráficos del 6 al 17). De igual modo luego de haber obtenido, analizado y comparado las respuestas de los

¹⁵ Esta pregunta solo estaba presente en el post test de padres y profesores.

cuestionarios en el pre test y post test, de los padres y profesores, se les aplico a los niños un test de inteligencia. Se les aplicó el Test de Inteligencia breve de Reynolds, el "RIST". Este test lo pueden ver más adelante en el anexo # 19 Dicho test surgió como respuesta a la necesidad practica de muchos profesionales de disponer de una versión abreviada del RIAS, a emplear cuando el objetivo de las evaluaciones fuera un screening, rápido y sencillo. De igual modo se eligió el RIST, porque es uno de los pocos test de inteligencia diseñado para niños menores de 5 años. El mismo está diseñado para ser aplicado individualmente, y cubre niños desde los 3 años de edad hasta los 94 años. Está compuesto por dos áreas las cuales son adivinanzas y categorías. Se le va preguntando al alumno que está siendo evaluado 1 a 1 las preguntas y se detiene cuando comenta tres errores consecutivos. Luego se suman los puntos que tuvo el evaluado correctamente y se ubica en la columna correspondiente de acuerdo al baremo de puntuaciones. En el caso del RIST, se suman ambas puntuaciones obtenidas en las 2 categorías que se evalúan y el mismo nos da un puntaje de cercano a un nivel de inteligencia. El RIST utiliza el siguiente cuadro como guía para conocer el resultado de test de inteligencia.

CUADRO 15
Cuadro guía para conocer el resultado test de inteligencia RIST

| DESCRIPTOR VERBAL | INTERVALO DE PUNTUACIÓN DEL TEST DE INTELIGENCIA |
|---|---|
| Considerablemente por debajo del promedio | < o igual a 69 |
| Moderadamente por debajo del promedio | 70 - 79 |
| Por debajo del promedio | 80 – 89 |
| En el promedio | 90 – 109 |
| Por encima del promedio | 110 – 119 |
| Moderadamente por encima del promedio | 120 – 129 |
| Considerablemente por encima del promedio | >o igual a 130 |

Al mismo tiempo que se realizaron el cuestionario de padres y profesores como pre test y post test, y también el test de inteligencia RIST para poder responder la cuarta sub- hipótesis (ver resultado en tabla 22) , también se llenaron unos informes en los cuales se evaluaba la respuesta de los niños hacia la actividad. Dicha evaluación de actividad fue respondida por los profesores guía del grupo y por la profesora encargada de aplicar el programa. Los mismos eran respondidos inmediatamente al terminar la sesión y se realizaron con el objetivo de demostrar que las actividades, al haber sido planeadas para el desarrollo de la creatividad y del pensamiento divergente, podían ser aplicadas y aprovechadas por todos los niños con los que se trabajó sin importar la edad (SH3). Estas evaluaciones tenían un puntaje del 1 al 5 para dar una puntuación a la actividad, dependiendo del criterio de la profesora, y de la encargada de impartir el programa, y también un espacio para aportar comentario o sugerencias de algún cambio o adaptación que se considerara necesario. Dichos resultados y puntajes obtenidos con estas hojas de evaluación, se utilizaron probar la validez del programa, más específicamente de las actividades que lo forman, queriendo comprobar que las mismas pueden ser aprovechadas por todos los alumnos sin importar su edad o sexo. Se utilizó el método observación de las profesoras de grupo y de la docente encargada de impartir el aula. Se realizó de esta manera debido a que no hay un programa similar a éste, y al no existir no se puede realizar la validez del mismo por un método de correlación. Se utilizaron dichas respuestas y se obtuvo una validez y fiabilidad por medio de la regla de 3, sumando los puntajes obtenidos en las respuestas dadas por los profesores de grupo y la docente encargada de impartir el aula, y viendo si el resultado de los respuestas era superior o no al 70%, de ser así es considero las misma como válida y fiable. Se realizaron las mismas de forma individual, por cada uno de los grupos con los que se trabajó y luego una global de todos los alumnos. (Ver los resultados en las tablas de la 31 a la 46 y los gráficos del 18 al 25). Las boletas de evaluación fueron las siguientes;

CUADRO 16

Hoja de evaluación de profesoras e investigadora para conocer la respuesta de los niños hacia la actividad.

ACTIVIDAD:

ÁREAS TRABAJADAS:

OBJETIVOS

FECHA: _____

GRUPO: _____

PUNTAJE DE LA ACTIVIDAD: 1 2 3 4 5

COMENTARIO DE LA PROFESORA:

ACTIVIDAD:

ÁREAS TRABAJADAS:

OBJETIVOS

FECHA: _____

GRUPO: _____

PUNTAJE DE LA ACTIVIDAD: 1 2 3 4 5

COMENTARIO O CAMBIOS SUGERIDOS POR LA PROFESORA DEL PROGRAMA

7.2.4-Selección de la muestra

En dicha tesis doctoral se eligió un grupo de 57 niños entre con edades entre los 3 y los 5 años. Dichos niños estaban en segundo ciclo de infantil, cursando respectivamente los niveles de primero de infantil, segundo de infantil y tercero de infantil. Se eligió este grupo trabajo, ya que luego de haber buscando distintas opciones, este mismo cumplía varias características que eran importantes a la hora de realizar una investigación de campo, y el centro infantil y los padres estaban anuentes a que se aplicara el programa a sus alumnos e hijos respectivamente. De igual modo la escuela infantil tiene como uno de sus objetivos principales, desarrollar la creatividad en los niños. En el cuadro que se presenta a continuación se detalla la cantidad de niños por edad y a su vez se indica la cantidad de niños y de niñas en cada uno.

TABLA 5

Tabla representativa del grupo de niños y niñas con los que se trabajó separado por edades y por sexo.

| NIVEL | EDAD | NIÑOS | NIÑAS | TOTAL NIÑOS POR EDAD |
|---------------------|--------|-------|-------|----------------------|
| Primero de Infantil | 3 años | 10 | 4 | 14 |
| Segundo de Infantil | 4 años | 13 | 13 | 26 |
| Tercero de Infantil | 5 años | 11 | 6 | 17 |
| Total de niños | | 34 | 23 | |

GRÁFICO 1

Gráfico de barras para demostrar la cantidad de niños y niñas con los que se trabajó separados por edad.

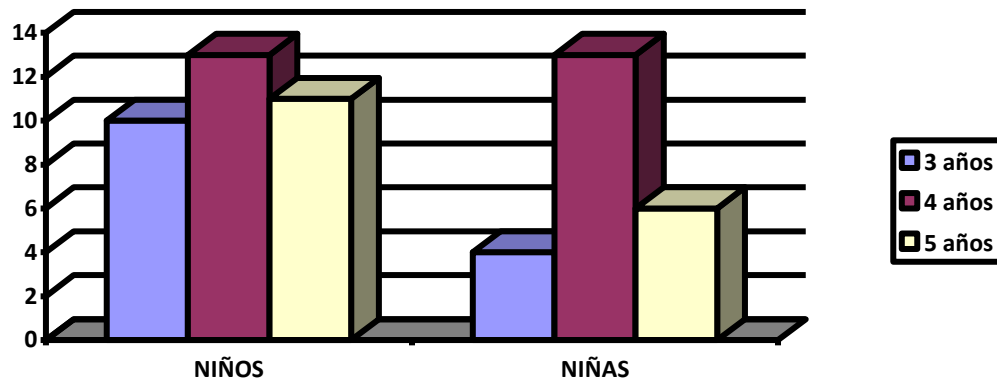
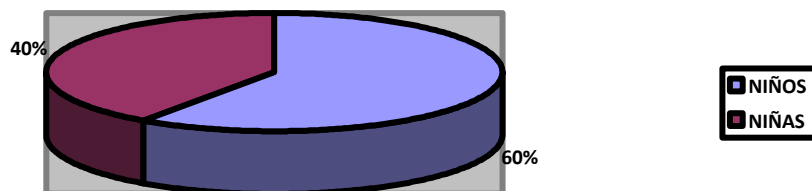


GRÁFICO 2

Gráfico circular para demostrar el porcentaje de niños y de niñas con los que se trabajó.



El grupo que se eligió para trabajar son un grupo de niños de la Escuela Infantil "El Prado" en Getafe, Madrid. A continuación se detalla la información de dicha institución.

7.2.4.1 Escuela Infantil El Prado, Getafe, Madrid

| | |
|----------------------------------|---|
| Año de creación : | 1979 |
| Características de la zona | Situada en Getafe, ciudad de más de 150.000 habitantes, situada al sur de Madrid, en el barrio de la Alhóndiga, que es uno de los más deprimidos de Getafe, donde se dan uno de los índices de empleo precario más altos del municipio, así como problemáticas sociales agudas (drogadicción, fracaso escolar, etc.). |
| Habitantes de la zona: | Proceden en su mayoría de Castilla la Mancha, Extremadura, Castilla León y Andalucía y, en los últimos años, se están incrementando la afluencia de otras etnias inmigrantes y nacionalidades: sudamericanos, polacos, rumanos, búlgaros, albaneses y marroquíes, etc. |
| Características del Centro | <p>Escuela pertenece al Ayuntamiento de Getafe y está adscrita mediante convenio a la Red Pública de Escuelas Infantiles de la Comunidad de Madrid.</p> <p>Da servicio aproximadamente a las familias de 115 niños/as entre los 0 y los 6 años. La atienden 19 profesionales (12 maestros/as, 1 auxiliar de Escuela Infantil, 2 cocineras, 1 conserje, 1 persona de mantenimiento, 1 auxiliar administrativo a media jornada y la Directora) y cuenta con el apoyo externo de un Equipo de Atención Temprana.</p> |
| Los niños y las niñas del centro | <p>Existen 7 grupos de diferentes niveles de edad:</p> <p><u>Primer Ciclo de Educación Infantil</u></p> <p>1 de bebés, con 8 niños/as de 0 a 1 año</p> <p>1 de 1 año, con 13 niños/as de 1 a 2 años</p> <p>2 de 2 años, con 20 niños/as de 2 a 3 años cada uno</p> |

Segundo Ciclo de Educación Infantil¹⁶

1 grupo de 3 años con 20 niños/as

1 grupo de 4 años con 25 niños/as

1 grupo de 5 años con 25 niños/as

Las familias

El nivel de estudios en las familias, en general, es medio-bajo, siendo una minoría no significativa la que tiene estudios superiores, y algo mayor el de las que tienen estudios medios. Hay un porcentaje no significativo también de padres/madres que no tienen ningún tipo de estudios.

Los profesionales de la escuela

El Equipo Educativo está integrado por 13 profesionales, 12 de ellos/as con titulación de Maestro/a con la especialización en Educación Infantil. De ellos/as 1 es personal de la Comunidad de Madrid y el resto, personal municipal dependiente del Ayuntamiento de Getafe.

Principios educativos

- Que sea AFECTIVA y facilite al niño/a experiencias que le hagan sentirse querido, valorado, aceptado y seguro, como base fundamental para un desarrollo sano y feliz.
- Que sea GLOBALIZADORA, educando al niño/a teniendo en cuenta todos los aspectos de su persona: ser afectivo, ser social, ser intelectual y ser físico.
- PERSONALIZADA, educándole respetando sus características personales, sus ritmos evolutivos e intereses, y que fomente su autonomía y capacidad crítica y creativa.
- COMPENSADORA, que ponga los medios para la convivencia, educación y socialización de los niños con diferentes características personales, tanto por razones sociales, culturales, de sexo, capacidades intelectuales, físicas o sensoriales.
- SOCIALIZADORA, que favorezca y fomente las relaciones interpersonales a través de la solidaridad, cooperación y el diálogo, creando hábitos sociales y normas de convivencia.
- ABIERTA a su entorno, al medio que le rodea y a

¹⁶ Las cantidad exacta con la que se trabajó se detallará a continuación

la comunidad educativa que la integra propiciando la participación activa de todos sus miembros.

- INVESTIGADORA, que favorezca la realización de nuevas experiencias e incorpore las investigaciones referidas a la etapa.
- SANA Y ACOGEDORA, cuidando la salud mental y física de los niños y niñas y adultos, desarrollando hábitos de higiene, alimentación y cívicos. Que garantice sus espacios, condiciones de bienestar y seguridad, respetando el entorno y el medio ambiente.
- LAICA, promoviendo el respeto a las creencias de todos sus integrantes y dejando el desarrollo y formación religiosa al ámbito de la familia o de las diferentes confesiones.

Objetivos generales de la etapa de 0 a 6 años

- su propio cuerpo y el de los otros y sus posibilidades de acción, adquirir una imagen ajustada de sí mismos y aprender a respetar las diferencias
- Observar y explorar su entorno familiar, natural, social y cultural.
- Adquirir una progresiva autonomía en sus actividades habituales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Adquirir y mantener hábitos básicos relacionados con la higiene, la salud, la alimentación y la seguridad.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura, en la escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.
- Desarrollar la creatividad.
- Iniciarse en el conocimiento de las ciencias.

7.2.5-Procedimiento

Ya que se ha conocido como estaba formado el grupo con el que se trabajó y que características cubre la institución que se eligió para realizar dicha tesis doctoral y poder aplicar el Programa Depdi, se detallara minuciosamente el programas de actividades, que se siguió por grupo, de igual modo se mencionara como fue el encuentro, la recolección de datos, y análisis de los mismos. Como se ha mencionado anteriormente, dicho programa se aplicó para los niños de 5 años 2 veces por semana y para los niños de 4 y 3 años una vez a la semana. Cada sesión duraba entre los 30 y 40 minutos, y se realizo la misma actividad con todas las edades para así poder probar que una misma actividad valía para cualquier edad. Se veló por poder cubrir todas las áreas del programa. En el caso de los niños de 5 años 2 veces al mes cada área y en el caso de los niños de 3 y 4 años, una vez al mes. Los siguientes cuadros explican la secuencia que se siguió a lo largo del año de trabajo con cada una de las edades.

7.2.5.1 Fase de organización

Meses antes de empezar el año de investigación de campo, se empezó a buscar colegios en los que se pudiera realizar la misma, que cubrieran las características necesarias para la aplicación del programa. En realidad fue más difícil de lo que se pensó, ya que muchos colegios no permitían que se realizaran investigaciones con ciertos grupos y con otros no (con la idea de tener grupo control y grupo investigación). Al final se realizó el contacto con la Escuela Infantil El Prado, en la comunidad de Getafe, Madrid. Dicha institución estuvo muy receptiva a que se realizara la investigación de campo en la misma. El único contratiempo que hubo fue que no había dos grupos de cada nivel, y se tuvo que modificar la opción de grupo control y grupo experimental, a realizar una investigación tipo pre- test – post- test, por medio de un cuestionario que se aplico a principio y al final de curso, y fue respondido por los padres y los docentes de los niños con los que se trabajó.

7.2.5.2 Acceso al centro escolar

Una vez que ya se tuvo definido el centro infantil en el que se iba a aplicar el Programa Depdi, y donde se iba a realizar la investigación de campo, se tuvo una primera reunión con la directora del Centro Infantil y las profesoras de cada uno de los grupos con los que se iba a trabajar. En dicha reunión se les explicó a las mismas los objetivos del programa y de cómo se deseaba aplicar el mismo. Cuando se llegó al acuerdo de visitar la institución 2 veces por semana, para realizar las sesiones de trabajo (2 veces por semana las sesiones para los niños de 5 años y 1 vez a la semana con los niños de 3 y 4 años). Cada sesión constaba de 30 o 40 minutos.

Una vez que se llegó a un acuerdo con la dirección y personal del Centro Infantil, se tuvo una reunión con los padres de familia, para que conocieran el programa, conocieran a la encargada de aplicar el mismo, y los objetivos y metas de aplicar el mismo con los niños. Se les explicó detalladamente cómo se iba a trabajar y qué tipo de actividades formaban el mismo. De igual modo se les explicó que para conocer el efecto del mismo, en los niños, se requería que tanto los padres y los docentes contestaran un cuestionario, el cual se les entregó en esa reunión, y los mismos fueron devueltos en los siguientes 15 días. La primera actividad que se realizó con los niños fue la primera semana de octubre, y la respuesta de los mismos fue bastante positiva como se esperaba.

7.2.5.3 Aplicación de las técnicas y recogida de datos

Como se ha mencionado anteriormente, la principal técnica de recolección de datos, fue el cuestionario respondido por padres y por docentes. Dicho cuestionario se tuvo que responder dos veces al año, a comienzo de curso (pre- test) y al final de curso, luego de haber aplicado el Programa Depdi, a lo largo de todo el curso lectivo (post- test). Con dicho cuestionario se deseaba conocer el nivel del niño en relación a distintas habilidades y conductas creativas, las cuales se esperaba que mejoraran luego de haber trabajado con el programa.

De igual modo como se deseaba probar si dicho programa, al haber sido elaborado, pensando en ayudar a la temprana identificación de niños superdotados o con altas capacidades, se aplicó al final del curso lectivo, y luego de haber trabajado un año con el Programa Depdi, se aplicó a todos los niños con los que se trabajó, un test de inteligencia, el RIST, para poder tener una idea de el nivel de inteligencia de los mismos, y poder tener una base para poder remitir a los niños con puntajes más altas a una valoración más específica y especializada. Con dicho test y los resultados de los cuestionarios en el post test, se pudo corroborar que los niños con puntajes mayores en el RIST, fueron los que obtuvieron mayor provecho del programa.

Resumiendo este punto se podría resaltar que los pasos a seguir para la recolección de datos fueron los siguientes:

- Entrevista con la directora y personal docente con el que se iba a trabajar.
- Entrevista con los padres de familia
- Entrega y recolección de los cuestionarios (pre- test)
- Entrega y recolección de los cuestionarios (post- test)
- Análisis de datos y obtención de resultados
- Aplicación de Test de Inteligencia

7.2.5.4 Cronograma de actividades por grupo

Grupo: Delfines

Edad: 3 años

Profesora: Quety

| Semana ↓ | Área de trabajo ↓ | Actividad ↓ |
|---|---------------------------------------|----------------------------------|
| Semana 1- Martes 5 de Octubre | Socio- emocional | Lo que me gusta mi mismo |
| Semana 2- Martes 19 de Octubre | Lenguaje y psicomotricidad | Historia entre tres |
| Semana 3- Martes 26 de Octubre | Cognitiva (imaginación y creatividad) | Vamos a medirnos |
| Semana 4- Martes 2 de Noviembre | Socio- emocional | No hay otro como yo |
| Semana 5- Martes 9 de Noviembre | Lenguaje, imaginación y creatividad | La caja mágica |
| Semana 6- Martes 16 de Noviembre | Socio-emocional | Buenos Sentimientos |
| Semana 7- Martes 23 de Noviembre | Cognitiva | Clasificando hojas |
| Semana 8- Martes 30 de Noviembre | Cognitiva | Vamos a pesarnos |
| Semana 9- Martes 11 de Enero | Lenguaje y creatividad | Hablar sobre un tema conocido |
| Semana 10- Martes 18 de Enero | Psicomotriz | Todos a Bailar |
| Semana 11- Martes 25 de Enero | Psicomotriz | Nuestra ciudad (plastilina) |
| Semana 12- Martes 1 de Febrero | Psicomotricidad y creatividad | Imitación motora |
| Semana 13- Martes 8 de Febrero | Lenguaje y creatividad | El juego de yo veo (animales) |
| Semana 14- Martes 15 de Febrero | Lenguaje | El juego de yo veo (obj. clase) |
| Semana 15- Martes 22 de Febrero | Cognitivo | Formando Figuras |
| Semana 16- Martes 1 de Marzo | Lenguaje | Un día en la vida de un animal |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | |
|--------------------------------------|-------------------------|------------------------------------|
| Semana 17- Martes 8 de Marzo | Socio- emocional | Definiendo sentimientos |
| Semana 18- Martes 15 de Marzo | Psicomotriz | Arquitectura con paletas |
| Semana 19- Martes 22 de Marzo | Cognitivo | Recordando Objetos |
| Semana 20- Martes 29 de Marzo | Socio- emocional | Cuento LOS AMIGOS |
| Semana 21- Martes 5 de Abril | Socio-emocional | Se busca ... |
| Semana 22- Martes 12 de Abril | Lenguaje – Cognitivo | Clasificando objetos por su uso |
| Semana 23- Martes 26 de Abril | Cognitivo – Psicomotriz | Jugando Papeles |
| Semana 24- Martes 3 de Mayo | Psicomotriz | Pastelocos |
| Semana 25- Martes 10 de Mayo | Psicomotriz | Formas de Desplazarse |
| Semana 26- Martes 17 de Mayo | Socio- emocional | Cómo reaccionan mis amigos... |
| Semana 27- Martes 24 de Mayo | Cognitivo – Lenguaje | Escondite Secreto |
| Semana 28- Martes 31 de Mayo | Lenguaje | Revoltillo de animales |
| Semana 30- Martes 7 de Junio | Psicomotriz | Collares |
| Semana 31- Martes 14 de Junio | Lenguaje | Historia (Motora Gruesa) |
| Semana 32- Martes 21 de Junio | Lenguaje | Cocina Curiosa |
| Semana 33- Martes 28 de Junio | Psicomotriz | Desteñido |
| Semana 34- Martes 5 de Julio | Socio-emocional | Este fue nuestro curso |
| Semana 35- Martes 12 de Julio | Cognitivo | ¿Qué tiene la forma de un círculo? |

Grupo: Mariposas

Edad: 4 años

Profesora: Pilar

| Semana ↓ | Área de trabajo ↓ | Actividad ↓ |
|--|-----------------------------|---|
| Semana 1- Miércoles 6 de Octubre | Socio- emocional | Lo que me gusta de mi mismo |
| Semana 2- Miércoles 20 de Octubre | Lenguaje | Historia de tres |
| Semana 3- Miércoles 27 de Octubre | Cognitivo | Vamos a medimos |
| Semana 4- Miércoles 3 de Noviembre | Cognitivo | Vamos a Medimos |
| Semana 5- Miércoles 10 de Noviembre | Lenguaje | La caja mágica |
| Semana 6- Miércoles 17 de Noviembre | Socio- emocional | Buenos Sentimientos |
| Semana 7- Miércoles 24 de Noviembre | Cognitivo | Clasificando hojas |
| Semana 8- Miércoles 1 de Diciembre | Psicomotriz | Todos a Bailar |
| Semana 9- Miércoles 12 de Enero | Socio- emocional | No hay otro como yo |
| Semana 10- Miércoles 19 de Enero | Cognitivo | Vamos a pesarnos |
| Semana 11- Miércoles 26 de Enero | Psicomotriz | Nuestra ciudad (plastilina) |
| Semana 12- Miércoles 2 de Febrero | Lenguaje | Historia de la ciudad |
| Semana 13- Miércoles 9 de Febrero | Psicomotriz | Imitación Motora |
| Semana 14- Miércoles 16 de Febrero | Lenguaje | Juego de yo, yo (objetos de la clase) |
| Semana 15- Miércoles 23 de Febrero | Cognitivo | Formando Figuras |
| Semana 16- Miércoles 2 de Marzo | Socio- emocional | Definiendo sentimientos |
| Semana 17- Miércoles 9 de Marzo | Lenguaje | Un día en la vida de un animal |

| | | |
|---|----------------------------|------------------------------------|
| Semana 18- Miércoles 16 de Marzo | Psicomotriz | Arquitectura con paletas |
| Semana 19- Miércoles 23 de Marzo | Cognitivo | Recordando Objetos |
| Semana 20- Miércoles 30 de Marzo | Socio- emocional | Cuento LOS AMIGOS |
| Semana 21- Miércoles 6 de Abril | Socio- emocional | Se busca ... |
| Semana 22- Miércoles 13 de Abril | Lenguaje – Cognitivo | Clasificando objetos por su uso |
| Semana 23- Miércoles 27 de Abril | Cognitivo – socioemocional | Jugando papeles |
| Semana 24- Miércoles 4 de Mayo | Psicomotriz | Pastelocos |
| Semana 25- Miércoles 11 de Mayo | Psicomotriz | Formas de Desplazarse |
| Semana 26- Miércoles 18 de Mayo | Socio- emocional | Cómo reaccionan mis amigos... |
| Semana 27- Miércoles 25 de Mayo | Cognitivo – Lenguaje | Escondite secreto |
| Semana 28- Miércoles 1 de Junio | Lenguaje | Revoltillos de animales |
| Semana 30- Miércoles 8 de Junio | Psicomotriz | Collares |
| Semana 31- Miércoles 15 de Junio | Lenguaje | Historia (Motora Gruesa) |
| Semana 32- Miércoles 22 de Junio | Lenguaje | Cocina Curiosa |
| Semana 33- Miércoles 29 de Junio | Psicomotriz | Desteñido |
| Semana 34- Miércoles 6 de Julio | Socio-emocional | Este fue nuestro curso |
| Semana 35- Miércoles 13 de Julio | Cognitivo | ¿Qué tiene la forma de un círculo? |

Grupo: Dragones

Edad: 5 años

Profesora: Conso

| Semana ↓ | Área de trabajo ↓ | Actividad ↓ |
|---|-----------------------------|------------------------------------|
| Semana 1- Martes 5 de Octubre | Socio-emocional | Conocerse a si mismo |
| Miércoles 6 de Octubre | Lenguaje | Historia entre todas |
| Semana 2- Martes 19 de Octubre | Socio- emocional y Lenguaje | No hay otro como yo |
| Miércoles 20 de Octubre | Cognitiva | Vamos a medirnos |
| Semana 3- Martes 26 de Octubre | Psicomotriz | Desteñido |
| Miércoles 27 de Octubre | Lenguaje | La caja mágica |
| Semana 4- Martes 2 de Noviembre | Lenguaje | La caja mágica |
| Miércoles 3 de Noviembre | Cognitivo | Clasificando hojas |
| Semana 5- Martes 9 de Noviembre | Cognitivo | Formando Figuras |
| Miércoles 10 de Noviembre | Socio- emocional | Buenos Sentimientos |
| Semana 6- Martes 16 de Noviembre | Socio- emocional | Buenos Sentimientos |
| Miércoles 17 de Noviembre | Lenguaje | Si los edificios hablaran |
| Semana 7- Martes 23 de Noviembre | Psicomotriz | Todos a Bailar |
| Miércoles 24 de Noviembre | Psicomotriz | Arquitectura con Palillos |
| Semana 8- Martes 30 de Noviembre | Cognitivo | Vamos a pesarnos |
| Miércoles 1 de Diciembre | Psicomotriz | Imitación Motora en espejo |
| Semana 9- Martes 11 de Enero | Lenguaje | Conversando sobre un tema conocido |
| Miércoles 12 de Enero | Cognitivo | Recordando objetos |
| Semana 10- Martes 18 de Enero | Socio- emocional | Definiendo Sentimientos (alegría) |
| Miércoles 19 de Enero | Psicomotriz | Pinturas con canicas |
| Semana 11- Martes 25 de Enero | Socio- emocional y lenguaje | Definir sentimientos (alegría) |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | |
|--|---|--------------------------------------|
| Miércoles 26 de Enero | Socio-emocional | Cuento LOS AMIGOS |
| Semana 12- Martes 1 de Febrero | Lenguaje y creatividad | Revoltillo de animales |
| Miércoles 2 de Febrero | Lenguaje y creatividad | Revoltillo de animales (II Parte) |
| Semana 13- Martes 8 de Febrero | Lenguaje y creatividad | Revoltillo de animales (III Parte) |
| Miércoles 9 de Febrero | Socio- emocional y lenguaje | Definir Sentimientos (tristeza) |
| Semana 14- Martes 15 de Febrero | Psicomotricidad y creatividad | Chango |
| Miércoles 16 de Febrero | Lenguaje , cognitivo, ingenio y creatividad | Un día en la vida de... |
| Semana 15- Martes 22 de Febrero | Socio-emocional | Definir Sentimientos (enfado) |
| Miércoles 23 de Febrero | Cognitivo – Lenguaje | Escondite Secreto |
| Semana 16- Martes 1 de Marzo | Psicomotriz e ingenio | Espaldas fuertes |
| Miércoles 2 de Marzo | Lenguaje e imaginación | El escondite secreto |
| Semana 17- Martes 8 de Marzo | Cognitivo | Adivina que estoy pensando |
| Miércoles 9 de Marzo | Socio-emocional | Definir sentimientos (temor) |
| Semana 18- Martes 15 de Marzo | Lenguaje y psicomotricidad | Historia (Motora Gruesa) |
| Miércoles 16 de Marzo | Lenguaje y psicomotricidad | Historia (Motora gruesa) |
| Semana 19- Martes 22 de Marzo | Lenguaje | Proporciona la palabra que falta |
| Miércoles 23 de Marzo | Psicomotriz | Limpieza |
| Semana 20- Martes 29 de Marzo | Cognitivo | Recordando secuencias |
| Miércoles 30 de Marzo | Psicomotriz | Espaldas fuertes (3 niños) |
| Semana 21- Martes 5 de Abril | Lenguaje | Cosas Nuevas |
| Miércoles 6 de Abril | Socio- emocional | Cómo reaccionarían mis amigos si ... |
| Semana 22- Martes 12 de Abril | Psicomotriz | Collares alocados |
| Miércoles 13 de Abril | Lenguaje – cognitivo | Clasificando objetos por su uso |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | |
|--------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|
| Semana 23- Martes 26 de Abril | Psicomotriz | Formas de desplazarse |
| Miércoles 27 de Abril | Lenguaje | Cocina curiosa |
| Semana 24- Martes 3 de Mayo | Cognitivo | Compartiendo patatas |
| Miércoles 4 de Mayo | Socio- emocional | Se busca |
| Semana 25- Martes 10 de Mayo | Lenguaje, cognitivo y creación | Clasificando objetos por su uso |
| Miércoles 11 de Mayo | Cognitivo, socio emocional y lenguaje | Jugando papeles |
| Semana 26- Martes 17 de Mayo | Lenguaje | STOP |
| Miércoles 18 de Mayo | Psicomotriz | Arquitectura con paletas |
| Semana 27- Martes 24 de Mayo | Psicomotriz | Dibujo secreto (I) |
| Miércoles 25 de Mayo | Psicomotriz | Dibujo secreto (II) |
| Semana 28- Martes 31 de Mayo | Psicomotricidad | Pastelocos |
| Miércoles 1 de Junio | Socio- emocional y psicomotricidad | Este fue nuestro curso |
| Semana 30- Martes 7 de Junio | Socio-emocional | Juegos de mímica |
| Miércoles 8 de Junio | Lenguaje | Conexiones |
| Semana 31- Martes 14 de Junio | Psicomotriz | Sentido del ritmo |
| Miércoles 15 de Junio | Cognitivo | ¿Qué tiene forma de círculo? |
| Semana 32- Martes 21 de Junio | Socio- emocional y lenguaje | Las caras me dicen... |
| Miércoles 22 de Junio | Lenguaje | Frases alfabéticas |
| Semana 33- Martes 28 de Junio | Psicomotriz | Caricatura desplegable |
| Miércoles 29 de Junio | Cognitivo | ¿Cómo nos ayuda el agua? |
| Semana 34- Martes 5 de Julio | Socio- emocional | Este fue nuestro curso |
| Miércoles 6 de Julio | Lenguaje – socio emocional | Cuando un amigo fue bueno conmigo |
| Semana 35- Martes 12 de | Psicomotriz y lenguaje | Cartel alfabético |

| | | |
|-----------------------|-----------|----------|
| Julio | | |
| Miércoles 13 de Julio | Cognitivo | Tangrama |

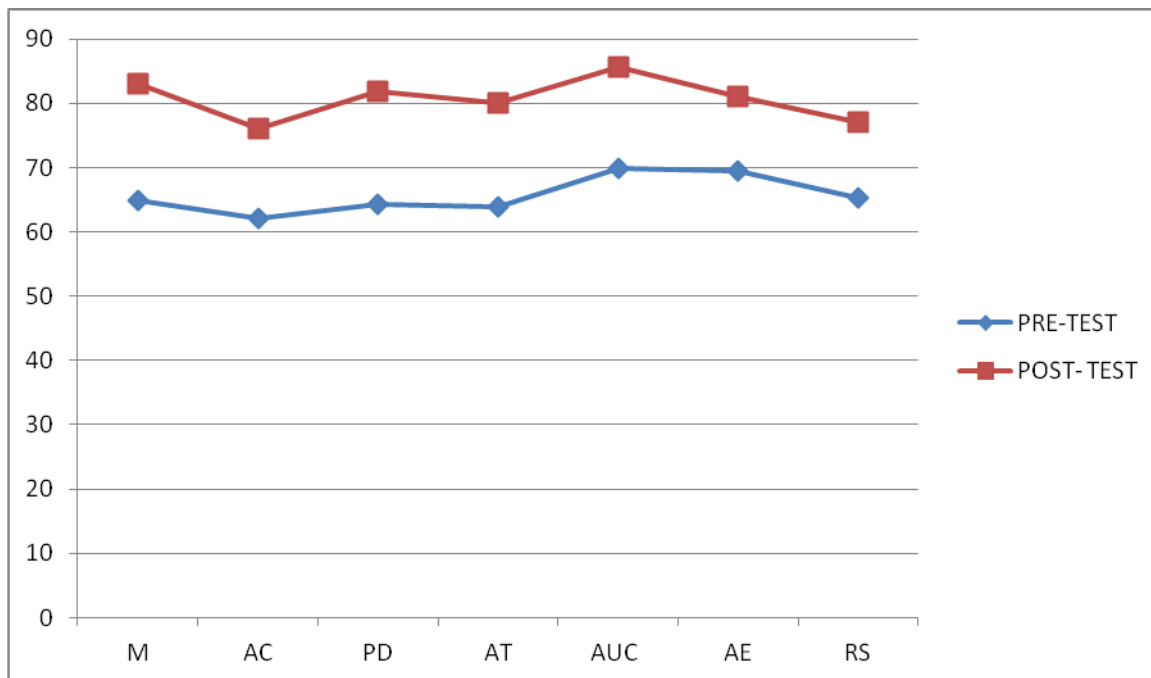
CAPÍTULO VIII

Análisis de los Resultados

TABLA 6: Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los **PADRES** en los **PRE-TEST Y POST –TESTS** y sus diferencias.

| ÁREAS | PRE-TEST | POST-TEST | DIFERENCIAL |
|--------------------------|----------|-----------|-------------|
| MEMORIA | 64,83 | 82,95 | 18,09 |
| ATENCION Y CONCENTRACIÓN | 62,03 | 76,11 | 14,08 |
| PENSAMIENTO DIVERGENTE | 64,369 | 81,88 | 17,511 |
| AUTONOMÍA | 63,91 | 80 | 16,09 |
| AUTOCONCEPTO | 69,942 | 84,55 | 14,608 |
| AUTOESTIMA | 69,48 | 81,14 | 11,66 |
| RELACIONES SOCIALES | 65,31 | 77,14 | 12,01 |

GRÁFICO 3: Gráfico de líneas de las Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los **PADRES** en los **PRE-TEST Y POST-TEST** y sus diferencias.



Al observar esta primera tabla y su respectivo gráfico se puede observar que los resultados obtenidos en los pre- tests y los post- tests, varían. Hay un incremento de mínimo 11 puntos en el caso del punto que se refiere a la mejora de autoestima en los niños y se llegó hasta una diferencia de 18 puntos en el caso del apartado que se refiere a la mejora de la memoria en los niños, de acuerdo a la observación de los padres en las conductas de sus hijos. De dicha tabla se puede deducir que hay una tendencia a mejorar o aumentar las aptitudes que se trabajan por medio de las actividades en el programa que se aplicó a los niños.

TABLA 7: Análisis estadístico según la T de Student, de las puntuaciones globales de las respuestas dadas por los **PADRES** en los **PRE-TEST Y POST-TEST**.

Prueba de muestras relacionadas

| | | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|-----|----------------------|--------------------------|-----------------|---------------------------|---|----------|-------|----|---------------------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| M | Padr_POS Padr_PRE | ,87456 | ,71252 | ,09438 | ,68550 | 1,06362 | 9,267 | 56 | ,000 |
| AC | Padr_POS Padr_PRE | ,74088 | ,79946 | ,10589 | ,52875 | ,95300 | 6,997 | 56 | ,000 |
| PD | Padr_POS Padr_PRE | ,92181 | ,74210 | ,09829 | ,72490 | 1,11871 | 9,378 | 56 | ,000 |
| AT | Padr_POS Padr_PRE | ,84649 | ,74910 | ,09922 | ,64773 | 1,04525 | 8,531 | 56 | ,000 |
| AUC | Padr_POS Padr_PRE | ,70463 | ,77173 | ,10222 | ,49987 | ,90940 | 6,893 | 56 | ,000 |
| AE | Padr_POS Padr_PRE | ,61386 | ,79838 | ,10575 | ,40202 | ,82570 | 5,805 | 56 | ,000 |
| RS | Padr_POS Padr_PRE | ,62254 | ,60211 | ,07975 | ,46278 | ,78230 | 7,806 | 56 | ,000 |

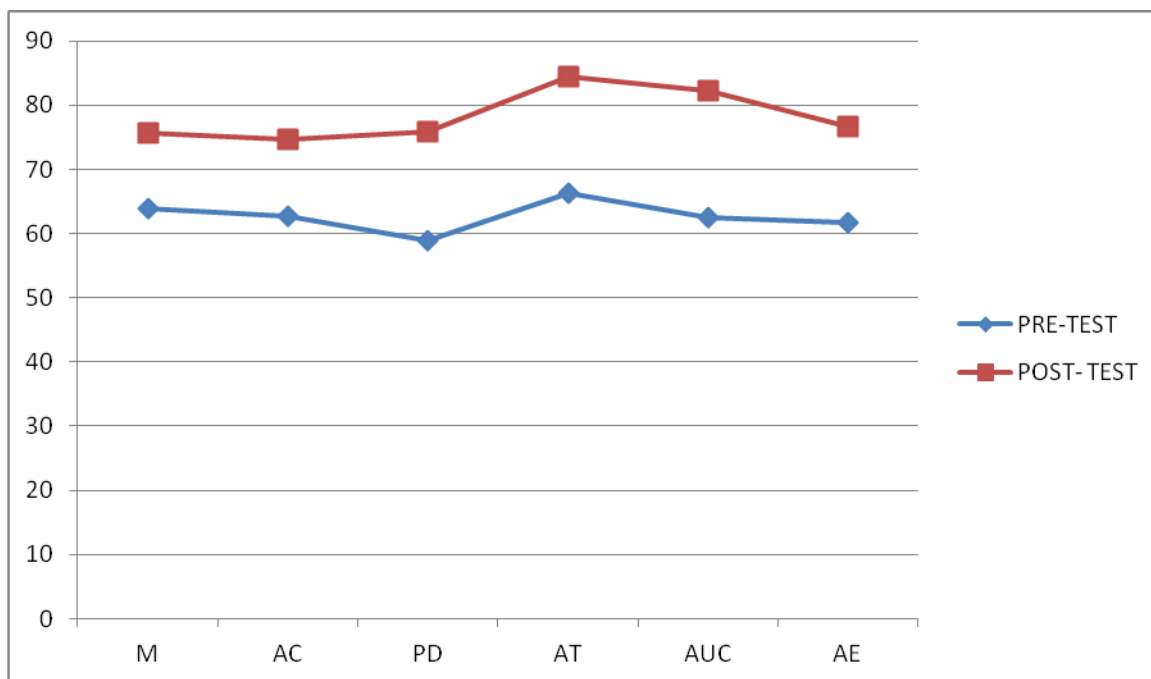
xxx- Significatividad alta, nivel de confianza al 999x 1000

En ésta tabla estadística de la T de Student se puede observar la alta significatividad con un nivel de confianza de 999x1000, de las respuestas de los padres en relación a los datos demostrados en la tabla 7 y el gráfico 3 expuestos anteriormente.

TABLA 8: Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los **PROFESORES** en los **PRE-TEST Y POST –TESTS** y sus diferencias.

| ÁREAS | PRE-TEST | POST-TEST | DIFERENCIAL |
|--------------------------|----------|-----------|-------------|
| MEMORIA | 63,81 | 75,66 | 11,85 |
| ATENCION Y CONCENTRACIÓN | 62,8 | 74,58 | 11,78 |
| PENSAMIENTO DIVERGENTE | 58,978 | 75,963 | 16,985 |
| AUTONOMÍA | 66,2 | 84,4 | 18,2 |
| AUTOCONCEPTO | 62,44 | 82,32 | 19,88 |
| AUTOESTIMA | 61,68 | 76,62 | 14,94 |
| RELACIONES SOCIALES | 61,31 | 76,886 | 15,576 |

GRÁFICO 4: Gráfico de líneas de las Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los **PROFESORES** en los **PRE-TEST Y POST -TESTS** y sus diferencias.



Al observar ésta tabla 8 y su respectivo gráfico 4 se puede observar que los resultados obtenidos en los pre- tests y los post- tests, varían al igual que en el caso anterior, el de los padres. Cuando se parte del punto de vista de los profesores, también se puede observar un incremento de minino 11 puntos en el caso del ítem que se refiere a la mejora de memoria en los niños y se llega hasta una diferencia de 19 puntos en el caso del apartado que se refiere a la mejora del auto concepto en los niños, de acuerdo a la observación de los profesores en las conductas de sus alumnos. A pesar de que entre ambas tablas existen diferencias, en ambos casos hay una tendencia a mejorar o aumentar las aptitudes que se trabajan por medio de las actividades en el programa que se aplicó a los niños.

TABLA 9: Análisis estadístico según la T de Student, de las puntuaciones globales de las respuestas dadas por los **PROFESORES** en los **PRE-TEST Y POST-TEST**.

Prueba de muestras relacionadas

| | | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|-----|----------------------|--------------------------|--------------------|------------------------------|---|----------|------------|----|---------------------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| M | Prof_POS Prof_PRE | ,68947 | ,71715 | ,09499 | ,49919 | ,87976 | 7,258 | 56 | ,000 |
| AC | Prof_POS Prof_PRE | ,62018 | ,84641 | ,11211 | ,39559 | ,84476 | 5,532 | 56 | ,000 |
| PD | Prof_POS Prof_PRE | ,90342 | ,70099 | ,09285 | ,71742 | 1,08942 | 9,730 | 56 | ,000 |
| AT | Prof_POS Prof_PRE | ,95789 | ,73750 | ,09768 | ,76221 | 1,15358 | 9,806 | 56 | ,000 |
| AUC | Prof_POS Prof_PRE | 1,04639 | ,77818 | ,10307 | ,83991 | 1,25286 | 10,15 2 | 56 | ,000 |
| AE | Prof_POS Prof_PRE | ,78635 | ,71593 | ,09483 | ,59639 | ,97631 | 8,292 | 56 | ,000 |
| RS | Prof_POS Prof_PRE | ,81860 | ,79670 | ,10552 | ,60720 | 1,02999 | 7,757 | 56 | ,000 |

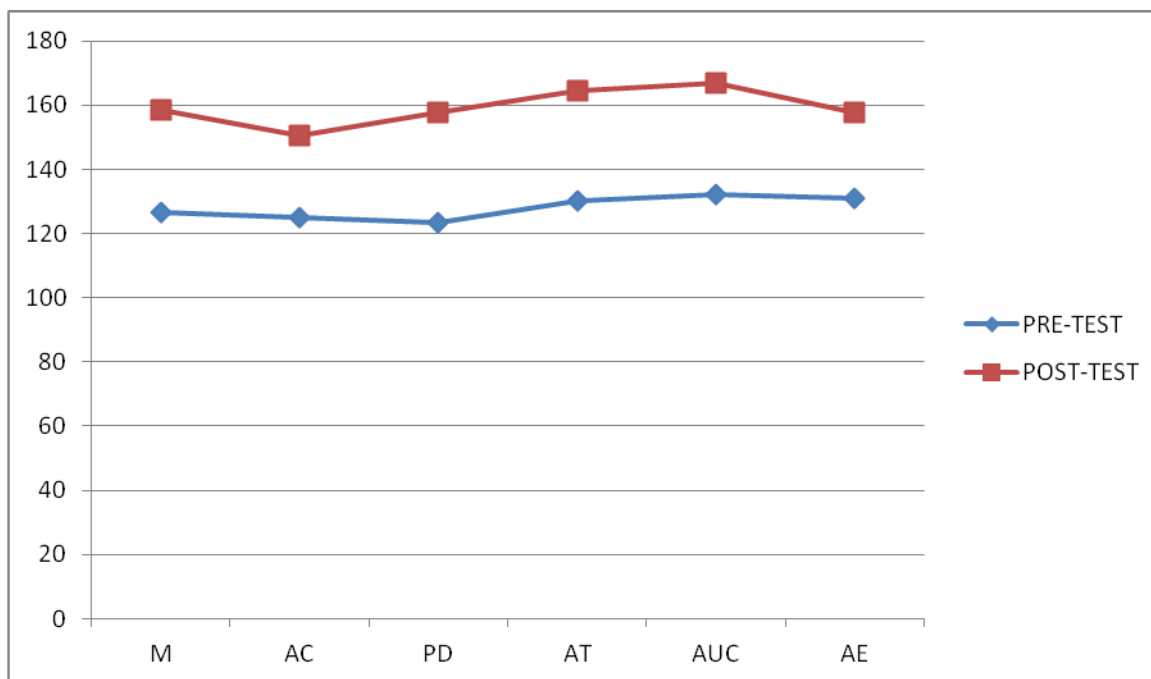
xxx- Significatividad alta, nivel de confianza al 999x 1000

En ésta tabla estadística de la T de Student se puede observar la alta significatividad con un nivel de confianza de 999x1000, de las respuestas de los profesores en relación a los datos demostrados en la tabla 8 y el gráfico 4 expuestos anteriormente.

TABLA 10: Puntuaciones Directas Globales según las respuestas dadas por los **PADRES Y PROFESORES** y sus diferencias en los **PRE-TEST Y POST- TEST**.

| ÁREAS | PRE-TEST | POST-TEST | DIFERENCIA |
|--------------------------|----------|-----------|------------|
| MEMORIA | 128,64 | 158,61 | 29,97 |
| ATENCIÓN Y CONCENTRACIÓN | 124,83 | 150,69 | 25,86 |
| PENSAMIENTO DIVERGENTE | 123,347 | 157,843 | 34,496 |
| AUTONOMÍA | 130,11 | 164,4 | 34,29 |
| AUTOCONCEPTO | 132,382 | 166,87 | 34,488 |
| AUTOESTIMA | 131,16 | 157,76 | 26,6 |
| RELACIONES SOCIALES | 126,62 | 154,026 | 27,406 |

GRÁFICO 5: Gráfico de líneas de las Puntuaciones Directas Globales de las respuestas dadas por los **PADRES Y PROFESORES** en los **PRE-TEST Y POST -TESTS** y sus diferencias.



En la tabla 9 y el gráfico 5 respectivamente se puede observar las puntuaciones globales obtenidas al sumar las puntuaciones obtenidas en los pre y post tests de padres y profesores y las diferencias significativas que se obtuvieron en algunos casos hasta por más de 25 puntos de cómo consideraban los mismos se encontraban los niños en las distintas aptitudes que se deseaban trabajar con el Programa DEPDl al comienzo del curso lectivo y luego de un año de haber trabajado con el mismo.

TABLA 11: Análisis estadístico según la T de Student, de las puntuaciones globales de las respuestas dadas por los **PROFESORES Y PADRES** en los **PRE-TEST Y POST-TEST**.

Prueba de muestras relacionadas

| | | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|-----|--------------------|--------------------------|--------------------|------------------------------|---|----------|--------|----|---------------------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| M | POSTest PREtest | ,78202 | ,46280 | ,06130 | ,65922 | ,90481 | 12,757 | 56 | ,000 |
| AC | POSTest PREtest | ,68053 | ,58852 | ,07795 | ,52437 | ,83668 | 8,730 | 56 | ,000 |
| PD | POSTest PREtest | ,91261 | ,52162 | ,06909 | ,77421 | 1,05102 | 13,209 | 56 | ,000 |
| AT | POSTest PREtest | ,90219 | ,55067 | ,07294 | ,75608 | 1,04831 | 12,369 | 56 | ,000 |
| AUC | POSTest PREtest | ,87551 | ,53405 | ,07074 | ,73381 | 1,01721 | 12,377 | 56 | ,000 |
| AE | POSTest PREtest | ,70011 | ,53448 | ,07079 | ,55829 | ,84192 | 9,889 | 56 | ,000 |
| RS | POSTest PREtest | ,72057 | ,53173 | ,07043 | ,57948 | ,86166 | 10,231 | 56 | ,000 |

En ésta tabla estadística de la T de Student se puede observar la alta significatividad con un nivel de confianza de 999x1000, de las respuestas globales obtenidas de las respuestas de los padres y profesores en relación a los cambios obtenidos en los niños en las distintas aptitudes que se trabajaron luego de haber aplicado el Programa Depdi durante un curso lectivo.

TABLA 12: Prueba T para el análisis estadístico de grupo, para conocer si existe una diferencia significativa entre **NIÑOS Y NIÑAS** basándose en las respuestas dadas por los **PADRES** en el **PRE Y EL POST TEST**.

Estadísticos de grupo

| | SEXO | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | Diferencia significativa |
|------------------|--------|----|---------------|-----------------|------------------------|--------------------------|
| M | HOMBRE | 34 | 3,4265 | ,70585 | ,12105 | |
| Padr_ PRE | MUJER | 23 | 3,5870 | ,62889 | ,13113 | NO |
| AC | HOMBRE | 34 | 3,1471 | ,68456 | ,11740 | |
| Padr_ PRE | MUJER | 23 | 3,4391 | ,37018 | ,07719 | SI |
| PD | HOMBRE | 34 | 3,3673 | ,60176 | ,10320 | |
| Padr_ PRE | MUJER | 23 | 3,4183 | ,57284 | ,11945 | NO |
| AT | HOMBRE | 34 | 3,3088 | ,63918 | ,10962 | |
| Padr_ PRE | MUJER | 23 | 3,4457 | ,59523 | ,12411 | NO |
| AUC | HOMBRE | 34 | 3,7231 | ,62239 | ,10674 | |
| Padr_ PRE | MUJER | 23 | 3,7783 | ,76223 | ,15894 | NO |
| AE | HOMBRE | 34 | 3,6044 | ,56414 | ,09675 | |
| Padr_ PRE | MUJER | 23 | 3,7343 | ,57510 | ,11992 | NO |
| RS | HOMBRE | 34 | 3,2871 | ,41494 | ,07116 | |
| Padr_ PRE | MUJER | 23 | 3,6600 | ,41833 | ,08723 | SI |
| M | HOMBRE | 34 | 4,2706 | ,72091 | ,12364 | |
| Padr_ POS | MUJER | 23 | 4,5065 | ,56555 | ,11792 | NO |
| AC | HOMBRE | 34 | 3,9215 | ,82681 | ,14180 | |
| Padr_ POS | MUJER | 23 | 4,1304 | ,77602 | ,16181 | NO |

| | | | | | | |
|----------|--------|----|---------------|--------|--------|----|
| PD | HOMBRE | 34 | 4,3847 | ,64624 | ,11083 | |
| Padr_POS | MUJER | 23 | 4,1987 | ,82723 | ,17249 | NO |
| AT | HOMBRE | 34 | 4,1000 | ,67195 | ,11524 | |
| Padr_POS | MUJER | 23 | 4,3739 | ,66142 | ,13791 | NO |
| AUC | HOMBRE | 34 | 4,4762 | ,58795 | ,10083 | |
| Padr_POS | MUJER | 23 | 4,4113 | ,71412 | ,14890 | NO |
| AE | HOMBRE | 34 | 4,2312 | ,68581 | ,11762 | |
| Padr_POS | MUJER | 23 | 4,3291 | ,68265 | ,14234 | NO |
| RS | HOMBRE | 34 | 3,8969 | ,52519 | ,09007 | |
| Padr_POS | MUJER | 23 | 4,3013 | ,60644 | ,12645 | SI |

Con la siguiente prueba estadística, la Prueba T de Student se desea demostrar la existencia o no de diferencias significativa entre niños y niñas teniendo en cuenta en las repuestas de los padres en los pre y post test respectivamente. De dicha prueba se puede observar que si no nos basamos en la respuesta del pre test respondido por los padres existe una diferencia significativa entre niños y niñas en las aptitudes de **“atención y concentración”** y **“relaciones sociales”**. Mientras que las respuestas de los post tests se puede observar como la diferencia significativa desaparece en el aspecto de “atención y concentración” pero la misma se mantiene en lo relacionado con las “relaciones sociales”. Esta diferencia se puede justificar según los antecedentes bibliográficos consultados, las niñas tienen una tendencia a ser más sociables que los niños, y esto se puede probar por medio de esta tabla estadística, pero a su vez cabe recordar que no es estadísticamente significativa.

TABLA 13: Tabla estadística según la **PRUEBA T PARA LA IGUALDAD DE MEDIAS** y la **PRUEBA LEVENE PARA LA IGUALDAD DE VARIANZAS** donde se muestra el igual aprovechamiento del programa por parte de los **NIÑOS** y las **NIÑAS**, basándose en las respuestas dadas por los **PADRES** en los **PRE-TESTS** y **POST -TESTS**

Prueba de muestras independientes

| | | Prueba de Levene para la igualdad de varianzas | | Prueba T para la igualdad de medias | | | | | | |
|------------------------------|-------------------------------------|--|-------------|-------------------------------------|------------|----------------------|----------------------|-----------------------------|---|----------|
| | | F | Sig. | t | gl | Sig. (bilateral) (P) | Diferencia de medias | Error típ. de la diferencia | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | |
| | | | | | | | | | Inferior | Superior |
| M Padr_PRE | Se han asumido varianzas iguales | ,118 | ,732 | -,879 | 55 | ,383 | -,16049 | ,18254 | -,52630 | ,20533 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,899 | 50,8 52 | ,373 | -,16049 | ,17846 | -,51879 | ,19782 |
| AC Padr_PRE | Se han asumido varianzas iguales | 5,898 | ,018 | -1,866 | 55 | ,067 | -,29207 | ,15649 | -,60569 | ,02155 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -2,079 | 52,8 76 | ,043 | -,29207 | ,14050 | -,57390 | -,01024 |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|-------------------------------------|-------|-------------|-------|------------|-------------|---------|--------|---------|--------|
| PD Padr_PRE | Se han asumido varianzas iguales | ,002 | ,965 | -,320 | 55 | ,750 | -,05100 | ,15939 | -,37042 | ,26842 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,323 | 48,9 28 | ,748 | -,05100 | ,15785 | -,36823 | ,26624 |
| AT Padr_PRE | Se han asumido varianzas iguales | ,026 | ,873 | -,815 | 55 | ,419 | -,13683 | ,16792 | -,47335 | ,19969 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,826 | 49,5 92 | ,413 | -,13683 | ,16559 | -,46950 | ,19584 |
| AUC Padr_PRE | Se han asumido varianzas iguales | 1,722 | ,195 | -,300 | 55 | ,766 | -,05514 | ,18407 | -,42402 | ,31373 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,288 | 40,7 89 | ,775 | -,05514 | ,19145 | -,44185 | ,33156 |
| AE Padr_PRE | Se han asumido varianzas iguales | ,055 | ,816 | -,847 | 55 | ,401 | -,12994 | ,15350 | -,43755 | ,17768 |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|-------------------------------------|-------|-------------|--------|------------|-------------|---------|--------|---------|---------|
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,843 | 46,7 55 | ,403 | -,12994 | ,15408 | -,43994 | ,18007 |
| RS | Se han asumido varianzas iguales | ,116 | ,735 | -3,318 | 55 | ,002 | -,37294 | ,11239 | -,59818 | -,14770 |
| Padr_PRE | No se han asumido varianzas iguales | | | -3,313 | 47,1 16 | ,002 | -,37294 | ,11257 | -,59940 | -,14649 |
| M | Se han asumido varianzas iguales | 4,036 | ,049 | -1,318 | 55 | ,193 | -,23593 | ,17904 | -,59473 | ,12287 |
| Padr_POS | No se han asumido varianzas iguales | | | -1,381 | 53,6 95 | ,173 | -,23593 | ,17086 | -,57852 | ,10666 |
| AC | Se han asumido varianzas iguales | ,245 | ,623 | -,959 | 55 | ,342 | -,20896 | ,21784 | -,64553 | ,22760 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,971 | 49,3 57 | ,336 | -,20896 | ,21515 | -,64124 | ,22332 |

| | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|-------------------------------------|------|-------------|--------|------------|-------------|---------|--------|---------|--------|
| PD Padr_POS | Se han asumido varianzas iguales | ,543 | ,464 | ,952 | 55 | ,346 | ,18601 | ,19549 | -,20576 | ,57778 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | ,907 | 39,4 34 | ,370 | ,18601 | ,20503 | -,22855 | ,60057 |
| AT Padr_POS | Se han asumido varianzas iguales | ,004 | ,948 | -1,519 | 55 | ,134 | -,27391 | ,18028 | -,63521 | ,08738 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -1,524 | 47,8 83 | ,134 | -,27391 | ,17972 | -,63529 | ,08747 |
| AUC Padr_POS | Se han asumido varianzas iguales | ,021 | ,884 | ,375 | 55 | ,709 | ,06487 | ,17317 | -,28216 | ,41191 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | ,361 | 41,0 48 | ,720 | ,06487 | ,17983 | -,29829 | ,42804 |
| AE Padr_POS | Se han asumido varianzas iguales | ,048 | ,827 | -,530 | 55 | ,598 | -,09795 | ,18482 | -,46833 | ,27242 |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|-------------------------------------|------|-------------|--------|------------|-------------|---------|--------|---------|---------|
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,530 | 47,5 27 | ,598 | -,09795 | ,18465 | -,46931 | ,27340 |
| RS | Se han asumido varianzas iguales | ,192 | ,663 | -2,679 | 55 | ,010 | -,40439 | ,15095 | -,70690 | -,10188 |
| Padr_POS | No se han asumido varianzas iguales | | | -2,605 | 42,6 65 | ,013 | -,40439 | ,15525 | -,71756 | -,09123 |

*Si el dígito en la columna Sig. es > (mayor) a 0,05 se toma la cantidad de arriba de la columna Sig. Bilateral.

*Si el dígito en la columna Sig. es < (menor) a 0,05 se tomara en cuenta la cantidad de debajo de la columna Sig. Bilateral

*Si P (columna Sig. Bilateral) es < (menor) a 0,05 → existirían diferencias significativas al 95% entre los grupos analizados. (niños y niñas)

En la presente tabla estadística se utilizó la Prueba T para la igualdad de medias y la Prueba Levene para la igualdad de varianzas, con la cuales se deseaba mostrar el igual aprovechamiento del programa por parte de los niños y las niñas, basándose en las respuestas dadas por los padres en los pre-tests y post-tests. En dichos resultados se puede observar que en la columna Sig. el número fue mayor en prácticamente todas las columnas lo cual nos indica que debemos de basarnos en el dígito de arriba de la columna Sig. Bilateral P, la cual, a su vez, nos indica si se asumieron o no varianzas de iguales. En caso de la aptitud de "atención y concentración" en el pre-test, se puede observar que el dígito de la columna Sig. es menor a 0.05 lo cual nos indica que debemos de observar el dígito de debajo de la columna Sig. Bilateral P, siendo éste en el presente caso a su misma vez menor a 0,05 lo cual nos indica significatividad en el aspecto de no haberse asumido varianzas de iguales, pero el mismo desaparece en los resultados del Post-test. A pesar de que el mismo aspecto evolucionó luego de haber aplicado el programa, existe la tendencia a que vuelva aparecer, y no se puede rechazar la hipótesis de nulidad. Por otro lado en la aptitud de "relaciones sociales" en ambos casos existe significatividad, pero en el aspecto de haberse asumido varianzas de iguales, es decir si hubo diferencia en este aspecto entre niños y niñas.

Tabla 14: Prueba T para el análisis estadístico de grupo, para conocer si existe una diferencia significativa en el aprovechamiento del programa entre **NIÑOS Y NIÑAS** en las respuestas dadas por los **PROFESORES** en el **PRE Y EL POST TEST**.

Estadísticos de grupo

| SEXO | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | Diferencia significativa |
|-----------------------|----|---------------|--------------------|---------------------------|-----------------------------|
| M HOMBRE | 34 | 3,4179 | ,92276 | ,15825 | |
| Prof_PRE MUJER | 23 | 3,2713 | ,83118 | ,17331 | NO |
| AC HOMBRE | 34 | 3,2118 | ,92368 | ,15841 | |
| Prof_PRE MUJER | 23 | 3,4435 | ,83330 | ,17375 | NO |
| PD HOMBRE | 34 | 3,2074 | ,94915 | ,16278 | |
| Prof_PRE MUJER | 23 | 2,9280 | ,80245 | ,16732 | NO |
| AT HOMBRE | 34 | 3,3647 | ,59994 | ,10289 | |
| Prof_PRE MUJER | 23 | 3,6609 | ,44080 | ,09191 | SI |
| AUC HOMBRE | 34 | 3,3288 | ,80883 | ,13871 | |
| Prof_PRE MUJER | 23 | 3,2235 | ,83884 | ,17491 | NO |
| AE HOMBRE | 34 | 3,2215 | ,65259 | ,11192 | |
| Prof_PRE MUJER | 23 | 3,2839 | ,62425 | ,13017 | NO |
| RS HOMBRE | 34 | 3,1638 | ,57684 | ,09893 | |
| Prof_PRE MUJER | 23 | 3,3203 | ,44423 | ,09263 | NO |
| M HOMBRE | 34 | 4,1029 | ,97335 | ,16693 | |
| Prof_POS MUJER | 23 | 3,9674 | ,75115 | ,15663 | NO |
| AC HOMBRE | 34 | 4,0118 | 1,01377 | ,17386 | |
| Prof_POS MUJER | 23 | 3,7978 | ,75626 | ,15769 | NO |

| | | | | | | |
|-----------------|--------|----|--------|--------|--------|----|
| PD | HOMBRE | 34 | 4,1666 | ,89724 | ,15388 | |
| Prof_POS | MUJER | 23 | 3,7489 | ,73676 | ,15362 | NO |
| AT | HOMBRE | 34 | 4,4353 | ,62565 | ,10730 | |
| Prof_POS | MUJER | 23 | 4,4522 | ,60066 | ,12525 | NO |
| AUC | HOMBRE | 34 | 4,4899 | ,78379 | ,13442 | |
| Prof_POS | MUJER | 23 | 4,1003 | ,83146 | ,17337 | NO |
| AE | HOMBRE | 34 | 4,1554 | ,81443 | ,13967 | |
| Prof_POS | MUJER | 23 | 3,8522 | ,81541 | ,17002 | NO |
| RS | HOMBRE | 34 | 4,0827 | ,77439 | ,13281 | |
| Prof_POS | MUJER | 23 | 3,9907 | ,71372 | ,14882 | NO |

De igual manera como se realizó con la tabla estadística N 12 anteriormente, con esta tabla utilizando la Prueba T para el análisis estadística de grupo basándose en las respuestas de los profesores para conocer si existe diferencia significativa entre niños y niñas, en la distintas aptitudes que se deseaban trabajar con el Programa DEPDI, se puede observar que al ver los resultados del pre test, hay una diferencia significativa en el aspecto de **“autonomía”** por parte de las mujeres. Pero después de haberse trabajado durante un curso lectivo con dicho programa, esta diferencia entre ambos grupos desapareció. Esto puede ser debido al proceso normal de maduración de los niños en general, o que las mismas actividades que se trabajaron requerían que el niño trabajara de manera autónoma y ésta aptitud se fue desarrollando en los mismos. De todas formas a pesar de que hayan desaparecido la diferencia significativa, no se puede dejar de lado que existe la tendencia a que la misma exista de nuevo o en distintas ocasiones.

TABLA 15: Tabla estadística según la **PRUEBA T PARA LA IGUALDAD DE MEDIAS** y la **PRUEBA LEVENE PARA LA IGUALDAD DE VARIANZAS** donde se muestra el igual aprovechamiento del programa por parte de los **NIÑOS** y las **NIÑAS**, basándose en las respuestas dadas por los **PROFESORES** en los **PRE-TESTS y POST-TESTS**.

Prueba de muestras independientes

| | | Prueba de Levene para la igualdad de varianzas | | Prueba T para la igualdad de medias | | | | | | |
|------------------------------|-------------------------------------|--|-------------|-------------------------------------|------------|----------------|----------------------|-----------------------------|---|----------|
| | | F | Sig. | t | gl | Sig. bilateral | Diferencia de medias | Error típ. de la diferencia | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | |
| | | | | | | | | | Inferior | Superior |
| M Prof_PRE | Se han asumido varianzas iguales | ,174 | ,678 | ,612 | 55 | ,543 | ,14664 | ,23955 | -,33342 | ,62670 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | ,625 | 50,5 51 | ,535 | ,14664 | ,23469 | -,32463 | ,61791 |
| AC Prof_PRE | Se han asumido varianzas iguales | ,542 | ,465 | -,966 | 55 | ,338 | -,23171 | ,23991 | -,71251 | ,24909 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,985 | 50,5 08 | ,329 | -,23171 | ,23513 | -,70386 | ,24043 |
| PD Prof_PRE | Se han asumido varianzas iguales | 2,023 | ,161 | 1,158 | 55 | ,252 | ,27935 | ,24119 | -,20401 | ,76271 |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|-------------------------------------|-------|-------------|--------|------------|-------------|---------|--------|---------|---------|
| | No se han asumido varianzas iguales | | | 1,197 | 52,1 86 | ,237 | ,27935 | ,23344 | -,18904 | ,74774 |
| AT | Se han asumido varianzas iguales | 2,822 | ,099 | -2,024 | 55 | ,048 | -,29616 | ,14631 | -,58937 | -,00295 |
| Prof_PRE | No se han asumido varianzas iguales | | | -2,147 | 54,5 63 | ,036 | -,29616 | ,13796 | -,57270 | -,01963 |
| AUC | Se han asumido varianzas iguales | ,048 | ,827 | ,475 | 55 | ,636 | ,10535 | ,22165 | -,33884 | ,54953 |
| Prof_PRE | No se han asumido varianzas iguales | | | ,472 | 46,1 94 | ,639 | ,10535 | ,22324 | -,34396 | ,55465 |
| AE | Se han asumido varianzas iguales | ,224 | ,638 | -,361 | 55 | ,720 | -,06244 | ,17317 | -,40948 | ,28459 |
| Prof_PRE | No se han asumido varianzas iguales | | | -,364 | 48,7 79 | ,718 | -,06244 | ,17166 | -,40746 | ,28257 |
| RS | Se han asumido varianzas iguales | 1,376 | ,246 | -1,098 | 55 | ,277 | -,15652 | ,14250 | -,44210 | ,12905 |
| Prof_PRE | | | | | | | | | | |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|-------------------------------------|-------|-------------|--------|------------|-------------|---------|--------|---------|--------|
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -1,155 | 53,9 86 | ,253 | -,15652 | ,13552 | -,42824 | ,11519 |
| M | Se han asumido varianzas iguales | 2,633 | ,110 | ,563 | 55 | ,575 | ,13555 | ,24059 | -,34661 | ,61771 |
| Prof_POS | No se han asumido varianzas iguales | | | ,592 | 53,9 55 | ,556 | ,13555 | ,22890 | -,32338 | ,59448 |
| AC | Se han asumido varianzas iguales | 2,244 | ,140 | ,862 | 55 | ,393 | ,21394 | ,24824 | -,28354 | ,71142 |
| Prof_POS | No se han asumido varianzas iguales | | | ,911 | 54,4 02 | ,366 | ,21394 | ,23472 | -,25657 | ,68445 |
| PD | Se han asumido varianzas iguales | ,403 | ,528 | 1,849 | 55 | ,070 | ,41775 | ,22591 | -,03498 | ,87048 |
| Prof_POS | No se han asumido varianzas iguales | | | 1,921 | 52,8 34 | ,060 | ,41775 | ,21744 | -,01840 | ,85390 |
| AT | Se han asumido varianzas iguales | ,780 | ,381 | -,102 | 55 | ,919 | -,01688 | ,16625 | -,35005 | ,31629 |
| Prof_POS | | | | | | | | | | |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|-------------------------------------|------|-------------|-------|------------|-------------|---------|--------|---------|--------|
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,102 | 48,6 67 | ,919 | -,01688 | ,16492 | -,34836 | ,31460 |
| AUC | Se han asumido varianzas iguales | ,651 | ,423 | 1,797 | 55 | ,078 | ,38968 | ,21685 | -,04489 | ,82425 |
| Prof_POS | No se han asumido varianzas iguales | | | 1,776 | 45,4 50 | ,082 | ,38968 | ,21938 | -,05205 | ,83141 |
| AE | Se han asumido varianzas iguales | ,068 | ,796 | 1,378 | 55 | ,174 | ,30318 | ,21999 | -,13769 | ,74404 |
| Prof_POS | No se han asumido varianzas iguales | | | 1,378 | 47,3 40 | ,175 | ,30318 | ,22004 | -,13940 | ,74576 |
| RS | Se han asumido varianzas iguales | ,322 | ,573 | ,454 | 55 | ,651 | ,09208 | ,20268 | -,31409 | ,49826 |
| Prof_POS | No se han asumido varianzas iguales | | | ,462 | 49,8 97 | ,646 | ,09208 | ,19946 | -,30857 | ,49274 |

*Si el dígito en la columna Sig. es > (mayor) a 0,05 se toma la cantidad de arriba de la columna Sig. Bilateral.

*Si el dígito en la columna Sig. es < (menor) a 0,05 se tomara en cuenta la cantidad de debajo de la columna Sig. Bilateral

*Si P (columna Sig. Bilateral) es < (menor) a 0,05 → existirían diferencias significativas al 95% entre los grupos analizados. (Niños y niñas)

En la presente tabla estadística se utilizó la Prueba T para la igualdad de medias y la Prueba Levene para la igualdad de varianzas, con las cuales se deseaba mostrar el igual aprovechamiento del programa por parte de los niños y las niñas, basándose en las respuestas dadas por los profesores en los pre-tests y post-tests. En dichos resultados se puede observar que en la columna Sig. el número fue mayor en prácticamente todas las columnas lo cual nos indica que debemos basarnos en el dígito de arriba de la columna Sig. Bilateral P, la cual nos indica, a su vez, si se asumieron o no varianzas de iguales. En caso de la aptitud de "autonomía" en el pre-test, se puede observar que el dígito de la columna Sig. es mayor a 0.05, pero al tomar el dígito de arriba de la columna Sig. Bilateral P. este es menor a 0,05 lo cual muestra que hubo significatividad en la misma, había diferencia entre niños y niñas en esta aptitud antes de aplicar el programa, según la observación de los profesores. Observando los demás resultados en los post tests, dicha significatividad desaparece luego de haber trabajado por un año con el Programa Depdi. A pesar de que esta diferencia no es altamente significativa, hay tendencia de que la misma exista, por lo cual no se debe dejar de lado la hipótesis de nulidad. A su vez la misma se puede justificar como Parte normal del desarrollo del niño. Las niñas son más sociables que los niños, pero si este aspecto se llega a trabajar en los mismos, pueden presentar conductas y comportamientos sociales, similares a las niñas.

TABLA 16: Prueba T (estadísticos de grupo) para el análisis estadístico diferencial entre el **PRE Y POST TESTS** basándose en las respuestas dadas por los **PADRES y PROFESORES** para conocer si existe significatividad en el aprovechamiento del programa entre **NIÑOS Y NIÑAS**.

ESTADÍSTICOS DE GRUPO

| | SEXO | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | Diferencia significativa |
|-----------------|--------|----|---------------------|--------------------|---------------------------|-----------------------------|
| M | HOMBRE | 34 | ,6850 | ,78421 | ,13449 | |
| Prof_DIF | MUJER | 23 | ,6961 | ,62177 | ,12965 | No |
| <hr/> | | | | | | |
| AC | HOMBRE | 34 | <u>,8000</u> | ,91453 | ,15684 | |
| Prof_DIF | MUJER | 23 | ,3543 | ,66724 | ,13913 | Si |
| <hr/> | | | | | | |
| PD | HOMBRE | 34 | ,9593 | ,72522 | ,12437 | |
| Prof_DIF | MUJER | 23 | ,8209 | ,67076 | ,13986 | No |
| AT | HOMBRE | 34 | 1,0706 | ,70131 | ,12027 | |
| Prof_DIF | MUJER | 23 | ,7913 | ,77337 | ,16126 | No |
| AUC | HOMBRE | 34 | 1,1611 | ,76337 | ,13092 | |
| Prof_DIF | MUJER | 23 | ,8768 | ,78542 | ,16377 | No |
| AE | HOMBRE | 34 | ,9339 | ,65766 | ,11279 | |
| Prof_DIF | MUJER | 23 | ,5683 | ,75668 | ,15778 | No |
| RS | HOMBRE | 34 | ,9189 | ,89797 | ,15400 | |
| Prof_DIF | MUJER | 23 | ,6703 | ,60630 | ,12642 | No |
| M | HOMBRE | 34 | ,8441 | ,78265 | ,13422 | |
| Padr_DIF | MUJER | 23 | ,9196 | ,60823 | ,12682 | No |
| AC | HOMBRE | 34 | ,7744 | ,87730 | ,15046 | |
| Padr_DIF | MUJER | 23 | ,6913 | ,68418 | ,14266 | No |

| | | | | | | |
|-----------------|--------|----|--------|--------|--------|----|
| PD | HOMBRE | 34 | 1,0174 | ,66044 | ,11327 | |
| Padr_DIF | MUJER | 23 | ,7804 | ,84411 | ,17601 | No |
| AT | HOMBRE | 34 | ,7912 | ,81839 | ,14035 | |
| Padr_DIF | MUJER | 23 | ,9283 | ,64188 | ,13384 | No |
| AUC | HOMBRE | 34 | ,7531 | ,77459 | ,13284 | |
| Padr_DIF | MUJER | 23 | ,6330 | ,77910 | ,16245 | No |
| AE | HOMBRE | 34 | ,6268 | ,89476 | ,15345 | |
| Padr_DIF | MUJER | 23 | ,5948 | ,64882 | ,13529 | No |
| RS | HOMBRE | 34 | ,6099 | ,57369 | ,09839 | |
| Padr_DIF | MUJER | 23 | ,6413 | ,65460 | ,13649 | No |

En la tabla 16, se quiso conocer por medio de la Prueba T de análisis estadístico de grupo, si existía alguna diferencia significativa entre niños y niñas al unir las puntuaciones tanto de los padres y profesores en el pre y el post tests. Como resultado se obtuvo una diferencia bastante notoria entre los grupos a evaluar en la aptitud de “atención y concentración”, obteniendo los niños un puntaje bastante mayor a las niñas. Pero al irnos a los resultados de los post test esta diferencia significativa desaparece. Dicho cambio se puede justificar al desarrollo general de maduración de los niños, o si nos vamos un poco más a la teoría los niños son mas metódicos y estructurados en ciertos aspectos, más que las niñas las cuales son mas sentimentales y sensibles, pero de igual manera más tranquilas lo cual beneficia en su proceso de atención y concentración, y la si por parte de los niños este pudo haber mejorado ya que al ser las actividades lúdicas y de movimiento, los mismos las disfrutaban más y participan más.

TABLA 17: Tabla estadística según la **PRUEBA T PARA LA IGUALDAD DE MEDIAS** y la **PRUEBA LEVENE PARA LA IGUALDAD DE VARIANZAS** para conocer la **NO SIGNIFICATIVIDAD** en el diferencial entre el **PRE TEST Y POST TEST** basándose en las respuestas dadas por los **PADRES Y PROFESORES**, para conocer el aprovechamiento del programa de los **NIÑOS Y NIÑAS**.

Prueba de muestras independientes

| | | Prueba de Levene para la igualdad de varianzas | | Prueba T para la igualdad de medias | | | | | | |
|------------------------------|-------------------------------------|--|-------------|-------------------------------------|--------|------------------|----------------------|-----------------------------|---|----------|
| | | F | Sig. | t | gl | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | Error típ. de la diferencia | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | |
| | | | | | | | | | Inferior | Superior |
| M Prof_DIF | Se han asumido varianzas iguales | ,165 | ,686 | -,057 | 55 | ,955 | -,01109 | ,19536 | -,40261 | ,38043 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,059 | 53,513 | ,953 | -,01109 | ,18681 | -,38569 | ,36351 |
| AC Prof_DIF | Se han asumido varianzas iguales | 2,591 | ,113 | 2,002 | 55 | ,050 | ,44565 | ,22262 | -,00048 | ,89179 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | 2,126 | 54,629 | ,038 | ,44565 | ,20966 | ,02543 | ,86588 |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|-------------------------------------|-------|-------------|-------|--------|-------------|--------|--------|---------|--------|
| PD Prof_DIF | Se han asumido varianzas iguales | ,004 | ,951 | ,728 | 55 | ,470 | ,13840 | ,19005 | -,24248 | ,51927 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | ,739 | 49,793 | ,463 | ,13840 | ,18717 | -,23758 | ,51437 |
| AT Prof_DIF | Se han asumido varianzas iguales | ,221 | ,640 | 1,415 | 55 | ,163 | ,27928 | ,19735 | -,11622 | ,67479 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | 1,388 | 44,172 | ,172 | ,27928 | ,20117 | -,12611 | ,68468 |
| AUC Prof_DIF | Se han asumido varianzas iguales | ,626 | ,432 | 1,364 | 55 | ,178 | ,28434 | ,20850 | -,13351 | ,70218 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | 1,356 | 46,454 | ,182 | ,28434 | ,20967 | -,13759 | ,70626 |
| AE Prof_DIF | Se han asumido varianzas iguales | 1,366 | ,248 | 1,938 | 55 | ,058 | ,36562 | ,18870 | -,01255 | ,74379 |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|-------------------------------------|-------|-------------|-------|--------|-------------|---------|--------|---------|--------|
| | No se han asumido varianzas iguales | | | 1,885 | 42,782 | ,066 | ,36562 | ,19395 | -,02557 | ,75681 |
| RS | Se han asumido varianzas iguales | 1,833 | ,181 | 1,159 | 55 | ,251 | ,24861 | ,21444 | -,18113 | ,67835 |
| Prof_DIF | No se han asumido varianzas iguales | | | 1,248 | 54,998 | ,217 | ,24861 | ,19925 | -,15069 | ,64790 |
| M | Se han asumido varianzas iguales | 2,594 | ,113 | -,389 | 55 | ,699 | -,07545 | ,19384 | -,46392 | ,31302 |
| Padr_DIF | No se han asumido varianzas iguales | | | -,409 | 53,847 | ,684 | -,07545 | ,18466 | -,44570 | ,29480 |
| AC | Se han asumido varianzas iguales | ,679 | ,414 | ,382 | 55 | ,704 | ,08311 | ,21750 | -,35278 | ,51900 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | ,401 | 53,792 | ,690 | ,08311 | ,20734 | -,33262 | ,49883 |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|-------------------------------------|-------|-------------|-------|--------|-------------|---------|--------|---------|--------|
| PD Padr_DIF | Se han asumido varianzas iguales | 1,431 | ,237 | 1,187 | 55 | ,240 | ,23701 | ,19963 | -,16305 | ,63707 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | 1,132 | 39,480 | ,264 | ,23701 | ,20930 | -,18619 | ,66020 |
| AT Padr_DIF | Se han asumido varianzas iguales | 1,297 | ,260 | -,675 | 55 | ,503 | -,13708 | ,20323 | -,54437 | ,27021 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -,707 | 53,699 | ,483 | -,13708 | ,19394 | -,52596 | ,25179 |
| AUC Padr_DIF | Se han asumido varianzas iguales | ,346 | ,559 | ,573 | 55 | ,569 | ,12002 | ,20961 | -,30006 | ,54009 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | ,572 | 47,191 | ,570 | ,12002 | ,20985 | -,30211 | ,54214 |
| AE Padr_DIF | Se han asumido varianzas iguales | 1,433 | ,236 | ,147 | 55 | ,884 | ,03198 | ,21746 | -,40381 | ,46777 |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|-------------------------------------|-------|-------------|-------|--------|-------------|---------|--------|---------|--------|
| | No se han asumido varianzas iguales | | | ,156 | 54,682 | ,876 | ,03198 | ,20457 | -,37804 | ,44201 |
| RS | Se han asumido varianzas iguales | 1,017 | ,318 | -,192 | 55 | ,849 | -,03145 | ,16397 | -,36006 | ,29716 |
| Padr_DIF | No se han asumido varianzas iguales | | | -,187 | 43,052 | ,853 | -,03145 | ,16826 | -,37076 | ,30786 |

*Si el dígito en la columna Sig. es > (mayor) a 0,05 se toma la cantidad de arriba de la columna Sig. Bilateral.

*Si el dígito en la columna Sig. es < (menor) a 0,05 se tomara en cuenta la cantidad de debajo de la columna Sig. Bilateral

*Si P (columna Sig. Bilateral) es < (menor) a 0,05 → existirían diferencias significativas al 95% entre los grupos analizados. (niños y niñas)

En la presente tabla estadística se utilizó la Prueba T para la igualdad de medias y la Prueba Levene para la igualdad de varianzas, con las cuales se deseaba mostrar el igual aprovechamiento del programa por parte de los niños y las niñas, basándose en el diferencial de las respuestas de los pre-tests y post-tests de padres y profesores. En este existió diferencia en la aptitud de "atención y concentración" siendo la misma significativa en la varianza de iguales. Luego de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo, dicha significatividad desapareció. A pesar de haber ocurrido esto no se puede olvidar que hay tendencia a que esto ocurra de nuevo, o se presente también en otros casos.

TABLA 18: Análisis descriptivos de **ANOVA** para conocer la el aprovechamiento del programa y si existiera diferencia significativa partiendo de la **VARIABLE EDAD**, basándose en las respuestas de los **PADRES** en el **PRE Y POST TEST**.

ANOVA

| | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. | |
|------------|--------------|-------------------|----|------------------|-------|-------------|-----------|
| M | Inter-grupos | 1,177 | 2 | ,589 | 1,307 | ,279 | No |
| | Intra-grupos | 24,318 | 54 | ,450 | | | |
| | Total | 25,496 | 56 | | | | |
| AC | Inter-grupos | 2,090 | 2 | 1,045 | 3,214 | ,048 | Si |
| | Intra-grupos | 17,560 | 54 | ,325 | | | |
| | Total | 19,650 | 56 | | | | |
| PD | Inter-grupos | ,950 | 2 | ,475 | 1,406 | ,254 | No |
| | Intra-grupos | 18,254 | 54 | ,338 | | | |
| | Total | 19,205 | 56 | | | | |
| AT | Inter-grupos | ,054 | 2 | ,027 | ,068 | ,934 | No |
| | Intra-grupos | 21,479 | 54 | ,398 | | | |
| | Total | 21,534 | 56 | | | | |
| AUC | Inter-grupos | ,522 | 2 | ,261 | ,562 | ,573 | No |
| | Intra-grupos | 25,084 | 54 | ,465 | | | |
| | Total | 25,607 | 56 | | | | |
| AE | Inter-grupos | ,316 | 2 | ,158 | ,482 | ,620 | No |
| | Intra-grupos | 17,694 | 54 | ,328 | | | |
| | Total | 18,010 | 56 | | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------|--------------|--------|----|-------|-------|------|----|
| RS | Inter-grupos | ,012 | 2 | ,006 | ,028 | ,973 | No |
| Padr_PRE | Intra-grupos | 11,428 | 54 | ,212 | | | |
| | Total | 11,440 | 56 | | | | |
| M | Inter-grupos | 4,335 | 2 | 2,167 | 5,677 | ,006 | Si |
| Padr_POS | Intra-grupos | 20,616 | 54 | ,382 | | | |
| | Total | 24,951 | 56 | | | | |
| AC | Inter-grupos | 4,312 | 2 | 2,156 | 3,628 | ,033 | Si |
| Padr_POS | Intra-grupos | 32,095 | 54 | ,594 | | | |
| | Total | 36,407 | 56 | | | | |
| PD | Inter-grupos | 2,760 | 2 | 1,380 | 2,807 | ,069 | No |
| Padr_POS | Intra-grupos | 26,551 | 54 | ,492 | | | |
| | Total | 29,311 | 56 | | | | |
| AT | Inter-grupos | 1,091 | 2 | ,546 | 1,204 | ,308 | No |
| Padr_POS | Intra-grupos | 24,462 | 54 | ,453 | | | |
| | Total | 25,554 | 56 | | | | |
| AUC | Inter-grupos | 1,813 | 2 | ,906 | 2,345 | ,106 | No |
| Padr_POS | Intra-grupos | 20,872 | 54 | ,387 | | | |
| | Total | 22,685 | 56 | | | | |
| AE | Inter-grupos | 4,578 | 2 | 2,289 | 5,796 | ,005 | Si |
| Padr_POS | Intra-grupos | 21,327 | 54 | ,395 | | | |
| | Total | 25,905 | 56 | | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------|--------------|--------|----|------|------|------|----|
| RS | Inter-grupos | ,270 | 2 | ,135 | ,380 | ,686 | No |
| Padr_POS | Intra-grupos | 19,167 | 54 | ,355 | | | |
| | Total | 19,437 | 56 | | | | |

En la presente tabla estadística se realizó la prueba de Anova, para conocer el aprovechamiento del programa partiendo de la variable edad, y conocer si existe diferencia significativa entre los grupos dependiendo de la edad. Se puede observar que hubo diferencias en las aptitudes de "atención y concentración" en el pre-test y luego la mismas se mantuvo en el post test, a la cual se le unió la diferencia en el aspecto de "memoria", y "autoestima". Para conocer entre cuales edades se presentaron dichas diferencias se debe observar la siguiente tabla N 19, la tabla estadística de subconjuntos homogéneos, de acuerdo al test de Duncan. En el caso de el aspecto de "atención y concentración" la diferencia se presento entre los niños de 5 y 4 años de edad, de igual manera, basándose en las respuesta dadas por los padres en el pre test como en el post test, y al mismo se le agregó la diferencia, entre los niños de 5 años y los de 4 y 3 años. La misma se puede justificar por el desarrollo mismo del niño, y nos indica que existe tendencia de que pueda presentarse de nuevo en otras ocasiones. En el caso de las aptitudes de "memoria" y "autoestima" que se presentó luego de haber trabajado con el Programa Depdi a lo largo de un curso lectivo, dicha diferencia se da entre los niños de 5 y 4 años y entre los niños de 5 y 3 años respectivamente. No se debe dejar de mencionar, que a pesar de haber existido éstas diferencias entre los grupos las mismas no son estadísticamente significativas.

TABLA 19: Tabla estadística de **SUBCONJUNTOS HOMOGÉNEOS**, según el **TEST DE DUNCAN** para demostrar la igualdad o diferencia entre los grupos partiendo de la variable **EDAD** basándose en las respuestas dadas por los **PADRES** en los **PRE Y POST TEST** y su **DIFERENCIAL**.

M_Padr_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 5 | 17 | | 3,3235 |
| 3 | 14 | | 3,4107 |
| 4 | 26 | | 3,6442 |
| Sig. | | | ,185 |

AC_Padr_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 5 | 17 | 2,9765 | |
| 3 | 14 | 3,3286 | 3,3286 |
| 4 | 26 | | 3,4192 |
| Sig. | | ,071 | ,637 |

PD_Padr_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 3 | 14 | | 3,2557 |
| 5 | 17 | | 3,2816 |
| 4 | 26 | | 3,5285 |
| Sig. | | | ,193 |

AT_Padr_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 3 | 14 | | 3,3286 |
| 4 | 26 | | 3,3538 |
| 5 | 17 | | 3,4088 |
| Sig. | | | ,724 |

AUC_Padr_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 5 | 17 | | 3,6233 |
| 3 | 14 | | 3,7107 |
| 4 | 26 | | 3,8438 |
| Sig. | | | ,369 |

AE_Padr_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 3 | 14 | | 3,5429 |
| 5 | 17 | | 3,6424 |
| 4 | 26 | | 3,7277 |
| Sig. | | | ,370 |

RS_Padr_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 3 | 14 | | 3,4171 |
| 5 | 17 | | 3,4324 |
| 4 | 26 | | 3,4519 |
| Sig. | | | ,834 |

M_Padr_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 5 | 17 | 3,9824 | |
| 3 | 14 | 4,3393 | 4,3393 |
| 4 | 26 | | 4,6308 |
| Sig. | | ,091 | ,165 |

AC_Padr_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 5 | 17 | 3,5841 | |
| 4 | 26 | | 4,1769 |
| 3 | 14 | | 4,2000 |
| Sig. | | 1,000 | ,929 |

PD_Padr_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 5 | 17 | 4,0047 | |
| 3 | 14 | 4,2857 | 4,2857 |
| 4 | 26 | | 4,5219 |
| Sig. | | ,237 | ,320 |

AT_Padr_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 5 | 17 | | 4,0000 |
| 3 | 14 | | 4,2714 |
| 4 | 26 | | 4,3154 |
| Sig. | | | ,193 |

AUC_Padr_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 5 | 17 | | 4,1812 |
| 4 | 26 | | 4,5354 |
| 3 | 14 | | 4,6179 |
| Sig. | | | ,052 |

AE_Padr_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 5 | 17 | 3,8376 | |
| 4 | 26 | | 4,4331 |
| 3 | 14 | | 4,4950 |
| Sig. | | 1,000 | ,770 |

RS_Padr_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 5 | 17 | | 3,9550 |
| 3 | 14 | | 4,0950 |
| 4 | 26 | | 4,1100 |
| Sig. | | | ,470 |

M_Padr_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 |
|-------------|----|------------------------------|
| | | 1 |
| 5 | 17 | ,6588 |
| 3 | 14 | ,9286 |
| 4 | 26 | ,9865 |
| Sig. | | ,201 |

AC_Padr_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 |
|-------------|----|------------------------------|
| | | 1 |
| 5 | 17 | ,6076 |
| 4 | 26 | ,7577 |
| 3 | 14 | ,8714 |
| Sig. | | ,365 |

PD_Padr_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 |
|-------------|----|------------------------------|
| | | 1 |
| 5 | 17 | ,7231 |
| 4 | 26 | ,9935 |
| 3 | 14 | 1,0300 |
| Sig. | | ,252 |

AT_Padr_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 |
|-------------|----|------------------------------|
| | | 1 |
| 5 | 17 | ,5912 |
| 3 | 14 | ,9429 |
| 4 | 26 | ,9615 |
| Sig. | | ,167 |

AUC_Padr_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 5 | 17 | | ,5579 |
| 4 | 26 | | ,6915 |
| 3 | 14 | | ,9071 |
| Sig. | | | ,211 |

AE_Padr_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | 2 |
| 5 | 17 | ,1953 | |
| 4 | 26 | | ,7054 |
| 3 | 14 | | ,9521 |
| Sig. | | 1,000 | ,335 |

RS_Padr_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 5 | 17 | | ,5226 |
| 4 | 26 | | ,6581 |
| 3 | 14 | | ,6779 |
| Sig. | | | ,480 |

TABLA 20: Análisis descriptivos de **ANOVA** para conocer la el aprovechamiento del programa y si existiera diferencia significativa partiendo de la **VARIABLE EDAD**, basándose en las respuestas de los **PROFESORES** en el **PRE Y POST TEST**.

ANOVA

| | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. | |
|------------|------------------------------|-------------------|----|------------------|-------|------|-----------|
| M | Inter-grupos | 4,966 | 2 | 2,483 | 3,471 | ,038 | SI |
| | Prof_PRE Intra-grupos | 38,627 | 54 | ,715 | | | |
| | Total | 43,593 | 56 | | | | |
| AC | Inter-grupos | 4,353 | 2 | 2,176 | 2,952 | ,061 | NO |
| | Prof_PRE Intra-grupos | 39,816 | 54 | ,737 | | | |
| | Total | 44,168 | 56 | | | | |
| PD | Inter-grupos | 2,284 | 2 | 1,142 | 1,445 | ,245 | NO |
| | Prof_PRE Intra-grupos | 42,682 | 54 | ,790 | | | |
| | Total | 44,966 | 56 | | | | |
| AT | Inter-grupos | ,539 | 2 | ,270 | ,866 | ,426 | NO |
| | Prof_PRE Intra-grupos | 16,817 | 54 | ,311 | | | |
| | Total | 17,356 | 56 | | | | |
| AUC | Inter-grupos | ,026 | 2 | ,013 | ,019 | ,981 | NO |
| | Prof_PRE Intra-grupos | 37,195 | 54 | ,689 | | | |
| | Total | 37,222 | 56 | | | | |
| AE | Inter-grupos | ,174 | 2 | ,087 | ,209 | ,812 | NO |
| | Prof_PRE Intra-grupos | 22,507 | 54 | ,417 | | | |
| | Total | 22,681 | 56 | | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------|--------------|--------|----|-------|-------|------|----|
| RS | Inter-grupos | ,469 | 2 | ,235 | ,834 | ,440 | NO |
| Prof_PRE | Intra-grupos | 15,189 | 54 | ,281 | | | |
| | Total | 15,658 | 56 | | | | |
| M | Inter-grupos | 1,245 | 2 | ,623 | ,788 | ,460 | NO |
| Prof_POS | Intra-grupos | 42,685 | 54 | ,790 | | | |
| | Total | 43,930 | 56 | | | | |
| AC | Inter-grupos | 1,635 | 2 | ,817 | ,970 | ,385 | NO |
| Prof_POS | Intra-grupos | 45,491 | 54 | ,842 | | | |
| | Total | 47,126 | 56 | | | | |
| PD | Inter-grupos | ,053 | 2 | ,026 | ,035 | ,966 | NO |
| Prof_POS | Intra-grupos | 40,850 | 54 | ,756 | | | |
| | Total | 40,902 | 56 | | | | |
| AT | Inter-grupos | 5,034 | 2 | 2,517 | 8,588 | ,001 | S1 |
| Prof_POS | Intra-grupos | 15,825 | 54 | ,293 | | | |
| | Total | 20,859 | 56 | | | | |
| AUC | Inter-grupos | 4,940 | 2 | 2,470 | 4,088 | ,022 | S1 |
| Prof_POS | Intra-grupos | 32,625 | 54 | ,604 | | | |
| | Total | 37,565 | 56 | | | | |
| AE | Inter-grupos | 4,318 | 2 | 2,159 | 3,484 | ,038 | S1 |
| Prof_POS | Intra-grupos | 33,460 | 54 | ,620 | | | |
| | Total | 37,778 | 56 | | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------|--------------|--------|----|-------|-------|------|-----------|
| RS | Inter-grupos | 6,532 | 2 | 3,266 | 7,175 | ,002 | S1 |
| Prof_POS | Intra-grupos | 24,581 | 54 | ,455 | | | |
| | Total | 31,112 | 56 | | | | |

En la presente tabla estadística se realizó la prueba de Anova, para conocer el aprovechamiento del programa partiendo de la variable edad, y conocer si existe diferencia significativa entre los grupos dependiendo de la edad. Se puede observar que hubo diferencias en las aptitudes de 'Memoria' en el pre-test y luego la misma dejó de existir en el post test. Pero aparecieron diferencias en las aptitudes de "autonomía", "autoconcepto", "autoestima" y "relaciones sociales". Para conocer entre cuales edades se presentaron dichas diferencias se debe observar la siguiente tabla N 21, la tabla estadística de subconjuntos homogéneos, de acuerdo al test de Duncan. En el caso de el aspecto de "memoria" la diferencia se presento entre los niños de 5 y 4 años de edad, de igual manera, basándose en las respuesta dadas por los profesores en el pre test como en el post test. En relación a las otras aptitudes que se mencionaron, se puede resaltar que la misma diferencia existió entre los niños de 5 y de 3 años, principalmente. Dicha diferencia se puede justificar por el desarrollo maduracional y normal de los niños. A pesar de haber existido diferencias entre edades, y el aprovechamiento del programa, partiendo de esta variable, las mismas no fueron estadísticamente significativas.

TABLA 21: Tabla estadística de **SUBCONJUNTOS HOMOGÉNEOS**, según el **TEST DE DUNCAN** para demostrar la igualdad o diferencia entre los grupos partiendo de la variable **EDAD** basándose en las respuestas dadas por los **PROFESORES** en los **PRE Y POST TEST** y su **DIFERENCIAL**.

M_Prof_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 5 | 17 | 2,9412 | |
| 3 | 14 | 3,3507 | 3,3507 |
| 4 | 26 | | 3,6362 |
| Sig. | | ,155 | ,319 |

AC_Prof_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 5 | 17 | 2,9294 | |
| 3 | 14 | 3,2571 | 3,2571 |
| 4 | 26 | | 3,5769 |
| Sig. | | ,260 | ,272 |

PD_Prof_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 5 | 17 | | 2,7876 |
| 4 | 26 | | 3,2215 |
| 3 | 14 | | 3,2317 |
| Sig. | | | ,166 |

AT_Prof_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 5 | 17 | | 3,3412 |
| 3 | 14 | | 3,5000 |
| 4 | 26 | | 3,5692 |
| Sig. | | | ,257 |

AUC_Prof_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 3 | 14 | | 3,2500 |
| 5 | 17 | | 3,2906 |
| 4 | 26 | | 3,3031 |
| Sig. | | | ,859 |

AE_Prof_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 3 | 14 | | 3,1600 |
| 4 | 26 | | 3,2519 |
| 5 | 17 | | 3,3100 |
| Sig. | | | ,519 |

RS_Prof_PRE

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 |
|-------------|----|------------------------------|
| | | 1 |
| 5 | 17 | 3,0965 |
| 3 | 14 | 3,2313 |
| 4 | 26 | 3,3100 |
| Sig. | | ,264 |

M_Prof_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 |
|-------------|----|------------------------------|
| | | 1 |
| 3 | 14 | 3,8036 |
| 5 | 17 | 4,0588 |
| 4 | 26 | 4,1731 |
| Sig. | | ,249 |

AC_Prof_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 |
|-------------|----|------------------------------|
| | | 1 |
| 3 | 14 | 3,6429 |
| 4 | 26 | 3,9692 |
| 5 | 17 | 4,0912 |
| Sig. | | ,175 |

PD_Prof_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 |
|-------------|----|------------------------------|
| | | 1 |
| 3 | 14 | 3,9674 |
| 5 | 17 | 3,9726 |
| 4 | 26 | 4,0312 |
| Sig. | | ,839 |

AT_Prof_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | 3,9714 | |
| 4 | 26 | | 4,4769 |
| 5 | 17 | | 4,7765 |
| Sig. | | 1,000 | ,105 |

AUC_Prof_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | 3,9283 | |
| 4 | 26 | | 4,2942 |
| 5 | 17 | | 4,7246 |
| Sig. | | ,166 | ,104 |

AE_Prof_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | 3,7129 | |
| 4 | 26 | | 3,9456 |
| 5 | 17 | | 4,4304 |
| Sig. | | ,382 | ,072 |

RS_Prof_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | 3,5894 | |
| 4 | 26 | | 3,9927 |
| 5 | 17 | | 4,5022 |

RS_Prof_POS

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | 3,5894 | |
| 4 | 26 | 3,9927 | |
| 5 | 17 | | 4,5022 |
| Sig. | | ,080 | 1,000 |

M_Prof_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | ,4529 | |
| 4 | 26 | ,5369 | |
| 5 | 17 | | 1,1176 |
| Sig. | | ,710 | 1,000 |

AC_Prof_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | ,3857 | |
| 4 | 26 | ,3923 | |
| 5 | 17 | | 1,1618 |
| Sig. | | ,980 | 1,000 |

PD_Prof_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|-------------|
| | | 1 | |
| 3 | 14 | | ,7356 |
| 4 | 26 | | ,8097 |
| 5 | 17 | | 1,1849 |
| Sig. | | | ,070 |

AT_Prof_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|--------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | ,4714 | |
| 4 | 26 | ,9077 | |
| 5 | 17 | | 1,4353 |
| Sig. | | ,052 | 1,000 |

AUC_Prof_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | ,6783 | |
| 4 | 26 | ,9911 | ,9911 |
| 5 | 17 | | 1,4341 |
| Sig. | | ,211 | ,079 |

AE_Prof_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | ,5529 | |
| 4 | 26 | ,6937 | ,6937 |
| 5 | 17 | | 1,1204 |
| Sig. | | ,546 | ,071 |

RS_Prof_DIF

Duncan^{a,b}

| EDAD | N | Subconjunto para alfa = 0.05 | |
|-------------|----|------------------------------|---------------|
| | | 1 | 2 |
| 3 | 14 | ,3581 | |
| 4 | 26 | ,6827 | |
| 5 | 17 | | 1,4058 |
| Sig. | | ,171 | 1,000 |

TABLA 22: Tabla de **CORRELACIÓN** entre la **MEDIA** de los **POST TESTS** de **PADRES Y PROFESORES** y la **INTELIGENCIA GLOBAL** de los niños, determinada por la prueba del **RIST**, para conocer **EL APROVECHAMIENTO** del programa de **CREATIVIDAD** por parte de los niños con una **MAYOR PUNTUACIÓN** en el test de **INTELIGENCIA LÓGICA**.

| Correlaciones | | IG | MEDIA_POST |
|---------------|-------------------------|-------------|-------------|
| IG | Correlación de Pearson | 1 | ,272* |
| | Sig. (bilateral) | | ,041 |
| | N | 57 | 57 |
| MEDIA_POST | Correlación de Pearson | ,272* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,041 | |
| | N | 57 | 57 |

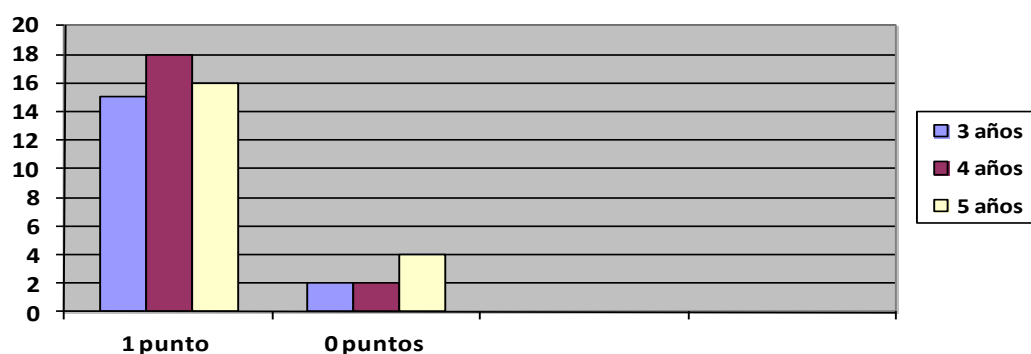
*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

En esta tabla se puede probar que los niños con puntuaciones más elevadas en el test de inteligencia lógica fueron los que mayor provecho sacaron del programa de creatividad. A pesar de que en las tablas anteriores se muestra que si no basamos en la variable sexo y la variable edad, se obtuvo prácticamente el mismo aprovechamiento, en esta otra tabla de correlación se puede mostrar que los niños con mayor puntaje en el test RIST, fueron lo que obtuvieron mayor aprovechamiento del programa, a pesar de ser una significatividad baja del 0,041, existe significatividad al 95% de fiabilidad. Esta tabla corrobora lo propuesto por Guilford de la existencia de dos inteligencias la convergente y la divergente o lo expuesto por Sánchez Manzano, sobre la inteligencia creativa. El aplicar un programa de creatividad en la etapa infantil o cualquier otra edad trabaja la inteligencia divergente o la inteligencia creativa en los niños, lo cual puede beneficiar en la temprana identificación de niños con altas capacidades

TABLA 23: Tabla de **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **PADRES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, separado por **EDAD**.

| EDAD | 1 punto | 0 puntos | Total de niños |
|--------|---------|----------|----------------|
| 3 años | 15 | 2 | 17 |
| 4 años | 18 | 2 | 20 |
| 5 años | 16 | 4 | 20 |

GRÁFICO 6: GRÁFICO DE BARRAS para mostrar las **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **PADRES** de acuerdo a su observación en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI** separado por **EDAD**.



Se puede concluir que la percepción de los padres en relación al desarrollo de la creatividad e imaginación de sus hijos, fue bastante positiva, la mayoría, en su caso percibieron un cambio en estos aspectos en las actividades de la vida diaria en los niños y niñas después de haber trabajado con el Programa Depdi durante un curso lectivo. Percibieron más el cambio o este fue más notorio en los niños de 3 y 4 años.

TABLA 24: Tabla de **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PADRES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, separado por **EDAD**.

| EDAD | 1 punto | 0 puntos | Total de niños |
|--------|---------|----------|----------------|
| 3 años | 88,23% | 11,76% | 17 |
| 4 años | 90% | 10% | 20 |
| 5 años | 80% | 20% | 20 |

*1 punto- Los padres consideran que su niño mejoró luego de habérseles aplicado a sus hijos el Programa Depdi.

* 0 puntos- Los padres no notaron ningún cambio luego de habérseles aplicado a sus hijos el Programa Depdi.

GRÁFICO 7: GRÁFICO CIRCULAR para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PADRES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **3 AÑOS**.

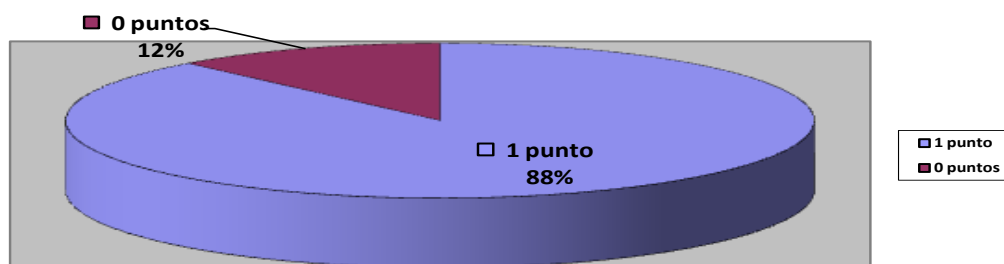


GRÁFICO 8: GRÁFICO CIRCULAR para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PADRES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **4 AÑOS**.

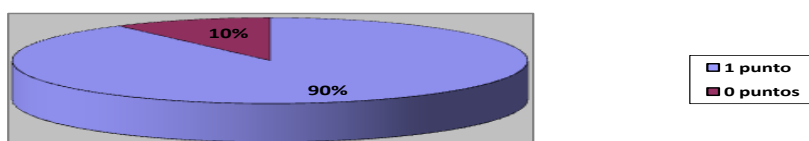
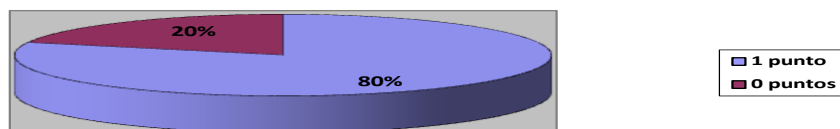


GRÁFICO 9: GRÁFICO CIRCULAR para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PADRES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **5 AÑOS**.

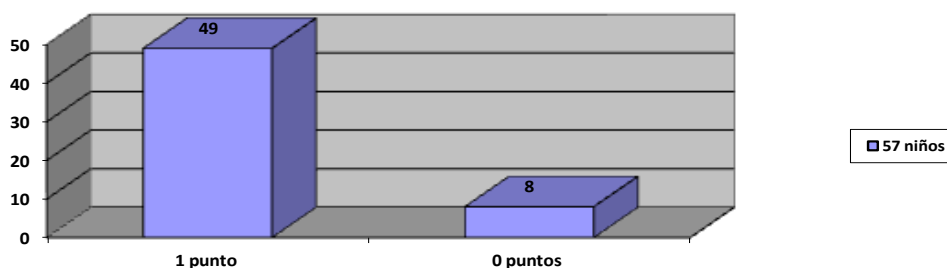


Viendo la misma información mencionada anteriormente, el porcentaje de padres que observaron un aumento en el desarrollo de la imaginación y creatividad de los niños, fue de más del 80% en el caso de los niños de 5 años, del 90% en el caso de los niños de 4 años y de 88, 23% en el caso de los niños de 3 años.

TABLA 25: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PADRES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

| TOTAL DE NIÑOS | 1 punto | 0 puntos |
|----------------|---------|----------|
| 57 | 49 | 8 |

GRÁFICO 10: GRÁFICO DE BARRAS para conocer la **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PADRES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.



*1 punto- Los padres consideran que su niño mejoró luego de habérseles aplicado a sus hijos el Programa Depdi.

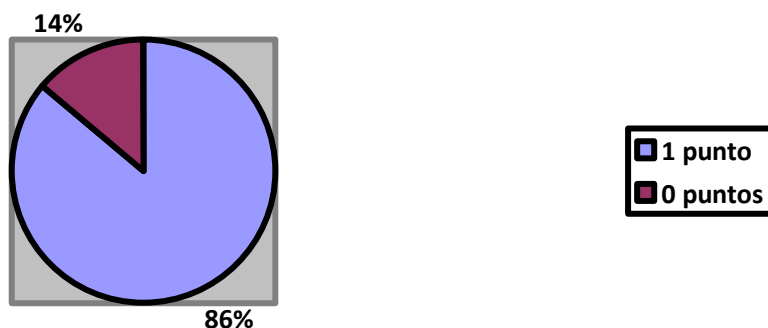
* 0 puntos- Los padres no notaron ningún cambio luego de habérseles aplicado a sus hijos el Programa Depdi.

De igual modo al unir de manera global las respuestas de los padres de los tres grupos con los que se trabajó, 49 de los 57 padres opinaron que si notaron un cambio en el desarrollo y aumento de la creatividad en sus hijos, mientras que tan solo 8 de los 57, no percibieron ningún cambio notorio.

TABLA 26: Tabla de las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PADRES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

| TOTAL DE NIÑOS | 1 punto | 0 puntos |
|----------------|---------|----------|
| 57 | 85,96% | 14,04% |

GRÁFICO 11: GRÁFICO CIRCULAR de los **PORCENTAJES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** basándose en la observación **PADRES** en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN** de sus **HIJOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.



Al igual que en la tabla y gráfico anterior, en este se muestran los porcentajes globales de las respuestas de los padres, en relación al desarrollo de la creatividad y la imaginación de los hijos, el 86% de los padres de la población con la que se trabajó, observó un cambio en sus hijos, mientras que el 14% de los padres no observó ningún cambio o diferencia.

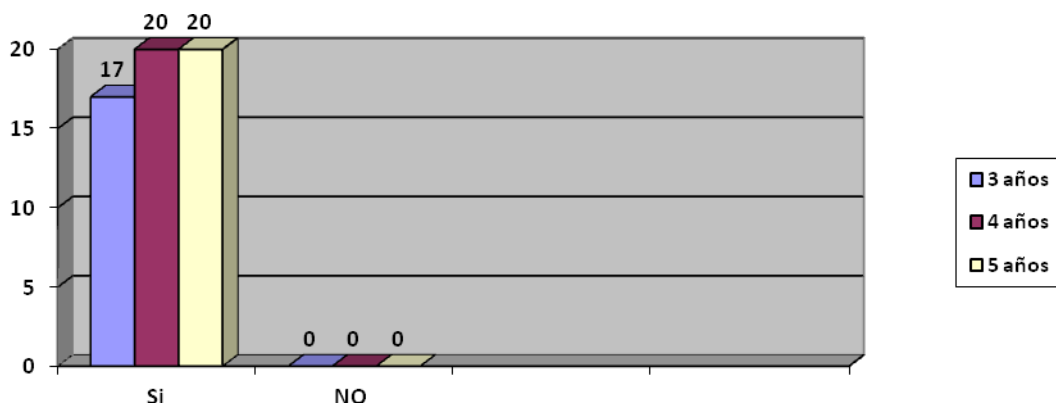
TABLA 27: Tabla de **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **PROFESORES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, separado por **EDAD**.

| EDAD | SI | NO | TOTAL DE NIÑOS |
|--------|----|----|----------------|
| 3 años | 17 | 0 | 17 |
| 4 años | 20 | 0 | 20 |
| 5 años | 20 | 0 | 20 |

*1 punto- Las profesoras consideran que sus alumnos mejoró luego de habérseles aplicado el Programa Depdi.

* 0 puntos- Las profesoras no notaron ningún cambio luego de habérseles aplicado el Programa Depdi.

GRÁFICO 12: GRÁFICO DE BARRAS para mostrar las **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **PROFESORES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI** separado por **EDAD**.



En la tabla y el gráfico mostrados con anterioridad, se puede observar como las tres profesoras de grupo, la de 3 años como las de 4 y 5 años respectivamente, consideraron en su totalidad, que después de haber trabajado con el Programa Depdi a lo largo de un curso lectivo, hubo un aumento en la imaginación y creatividad de sus alumnos, en los distintos aspectos observados y evaluados.

TABLA 28: Tabla de **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PROFESORES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, separado por **EDAD**.

| EDAD | SI | NO | TOTAL DE NIÑOS |
|--------|------|-----|----------------|
| 3 años | 100% | 0 % | 17 |
| 4 años | 100% | 0% | 20 |
| 5 años | 100% | 0% | 20 |

GRÁFICO 13: GRÁFICO CIRCULAR para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PROFESORES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **3 AÑOS**.

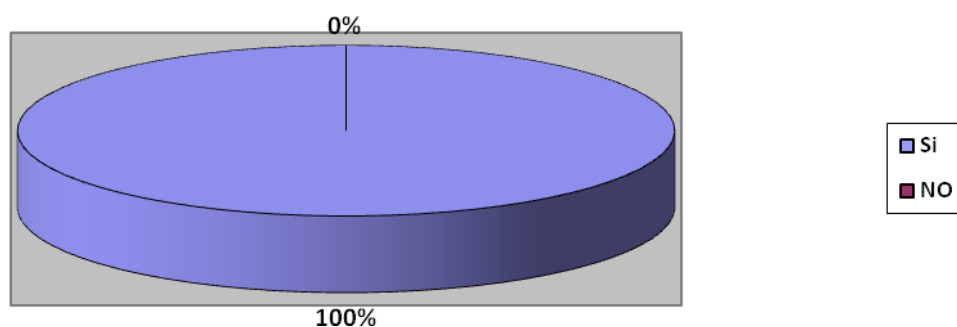


GRÁFICO 14: GRÁFICO CIRCULAR para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PROFESORES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **4 AÑOS**.

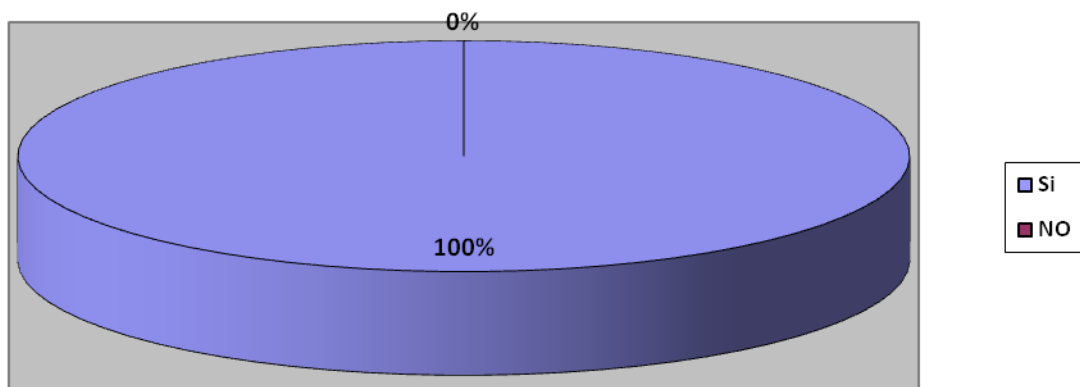
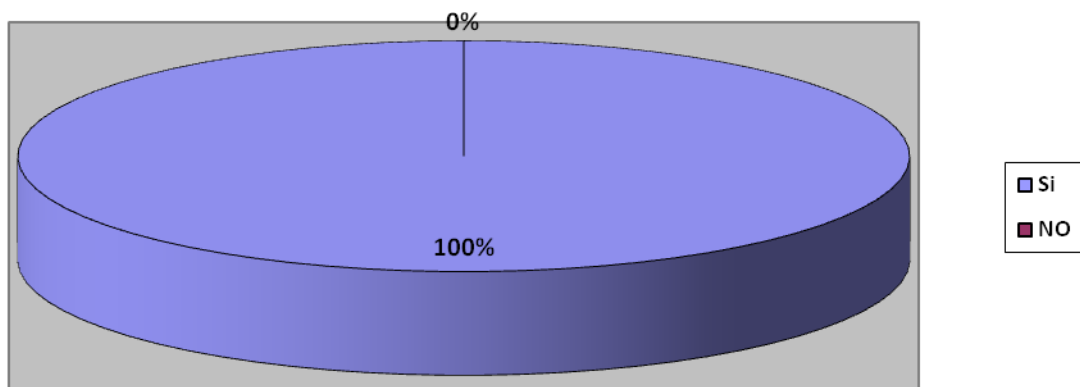


GRÁFICO 15: GRÁFICO CIRCULAR para mostrar las **PORCENTAJES GLOBALES** de los **PROFESORES** de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** de sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**, en el grupo de **5 AÑOS**.



La tabla 28 y los gráficos 13, 14 y 15 mostrados anteriormente, muestran que el 100% de las profesoras opinaron u observaron un desarrollo en la creatividad y la imaginación de sus alumnos, después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el Programa Depdi.

TABLA 29: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

| TOTAL DE NIÑOS | 1 punto | 0 puntos |
|----------------|---------|----------|
| 57 | 57 | 0 |

GRÁFICO 16: GRÁFICO DE BARRAS para conocer la **PUNTUACIONES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** basándose en la respuestas dadas por los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

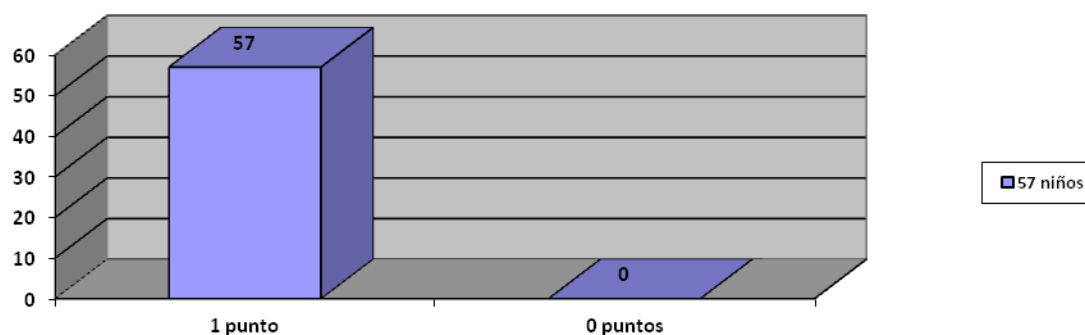
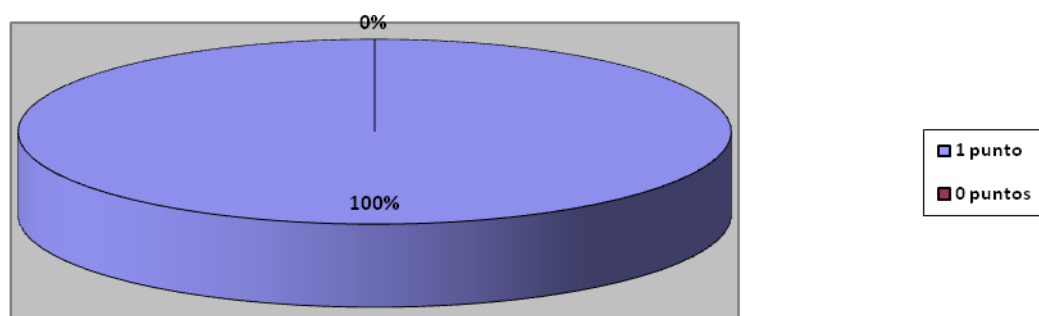


TABLA 30: Tabla de los **PORCENTAJES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** para conocer las puntuaciones de los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.

| TOTAL DE NIÑOS | 1 punto | 0 puntos |
|----------------|---------|----------|
| 57 | 100% | 0% |

GRÁFICO 17: GRÁFICO CIRCULAR para conocer los **PORCENTAJES GLOBALES** de los **TRES GRUPOS** basándose en las respuestas dadas por los **PROFESORES**, de acuerdo a su observación, en relación al **DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN** en sus **ALUMNOS** después de haber trabajado a lo largo de un curso lectivo con el **PROGRAMA DEPDI**.



En las tablas 29 y 30 expuestas anteriormente y los gráficos 16 y 17, se pueden observar las puntuaciones y porcentajes globales de las 3 profesoras de grupo en relación al desarrollo de la creatividad e imaginación de los niños. En este caso el 100% de ellas consideró que el 100% de sus alumnos sin importar la edad, mejoró en el aspecto del uso y desarrollo de la creatividad e imaginación.

TABLA 31: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA SOCIO-EMOCIONAL** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 5 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|----------------------------------|---------------------------------|
| 1 | 1 | 4 | 4 |
| 2 | 1 | 4 | 4 |
| 3 | 1 | 5 | 5 |
| 4 | 1 | 4 | 5 |
| 5 | 1 | 3 | 4 |
| 6 | 1 | 4 | 4 |
| 7 | 1 | 5 | 5 |
| 8 | 1 | 4 | 5 |
| 9 | 1 | 5 | 5 |
| 10 | 1 | 5 | 5 |
| 11 | 1 | 5 | 4 |
| | | TOTAL: 48 puntos / 87.27% | TOTAL: 50 puntos/ 90,90% |

Simbología

Área 1⇒Socio-emocional

Área 2⇒ Psicomotricidad

Área 3⇒Lenguaje

Área 4⇒Cognitiva

PUNTAJE

1 punto⇒ muy bajo

2 puntos⇒ bajo

3 puntos ⇒ normal

4 puntos ⇒ muy buena

5 puntos ⇒excelente

TABLA 32: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE PSICOMOTIRCIDAD** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 5 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|----------------------------------|----------------------------------|
| 12 | 2 | 4 | 5 |
| 13 | 2 | 5 | 5 |
| 14 | 2 | 5 | 5 |
| 15 | 2 | 5 | 4 |
| 16 | 2 | 5 | 5 |
| 17 | 2 | 5 | 5 |
| 18 | 2 | 5 | 5 |
| 19 | 2 | 4 | 5 |
| 20 | 2 | 5 | 4 |
| 21 | 2 | 4 | 5 |
| 22 | 2 | 5 | 5 |
| 23 | 2 | 5 | 5 |
| 24 | 2 | 5 | 4 |
| 25 | 2 | 5 | 5 |
| | | Total: 67 puntos / 95,71% | Total: 67 puntos/ 95, 71% |

TABLA 33: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE LENGUAJE** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 5 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|--------------------------------------|--------------------------------------|
| 26 | 3 | 5 | 5 |
| 27 | 3 | 4 | 5 |
| 28 | 3 | 5 | 4 |
| 29 | 3 | 4 | 4 |
| 30 | 3 | 5 | 5 |
| 31 | 3 | 5 | 5 |
| 32 | 3 | 4 | 4 |
| 33 | 3 | 4 | 5 |
| 34 | 3 | 5 | 5 |
| 35 | 3 | 4 | 4 |
| 36 | 3 | 5 | 5 |
| 37 | 3 | 5 | 5 |
| 38 | 3 | 5 | 5 |
| 39 | 3 | 5 | 5 |
| 40 | 3 | 5 | 5 |
| | | TOTAL: 70 puntos / 93,33% | TOTAL:71 puntos / 94, 66% |

TABLA 34: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA COGNOSCITIVA** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 5 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|-------------------------------------|------------------------------------|
| 41 | 4 | 5 | 5 |
| 42 | 4 | 5 | 5 |
| 43 | 4 | 5 | 4 |
| 44 | 4 | 4 | 4 |
| 45 | 4 | 3 | 4 |
| 46 | 4 | 5 | 5 |
| 47 | 4 | 5 | 5 |
| 48 | 4 | 5 | 5 |
| 49 | 4 | 5 | 5 |
| 50 | 4 | 4 | 5 |
| 51 | 4 | 5 | 5 |
| | | TOTAL: 51 puntos 92,72 % | TOTAL: 52 puntos 94,54% |

En las tablas 31,32, 33 y 34 se muestran los puntajes dados por las profesoras guías y la investigadora, que dieron a las distintas actividades que forman parte de la Programa Depdi y se realizaron con los niños. En las tablas anteriores se puede observar el porcentaje obtenido de acuerdo a la profesora de los niños de 5 años. Prácticamente en todos los casos, el punto de vista de la profesora de grupo y la investigadora superó el 90% de aceptabilidad por parte de los niños, ya que la respuesta de los mismos fue bastante positiva.

TABLA 35: Tabla comparativa de las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, sus **PUNTAJES TOTALES** y sus **PORCENTAJES GLOBALES** basándose en las **RESPUESTAS DE LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 5 AÑOS**, para determinar su **FIABILIDAD**.

| Área | Puntaje profesora | Porcentaje profesora | Puntaje investigadora | Porcentaje investigadora |
|------|-------------------|----------------------|-----------------------|--------------------------|
| 1 | 48 pts. | 87.27% | 50 pts. | 90.90% |
| 2 | 67 pts. | 95.71% | 67 pts. | 95.71% |
| 3 | 70 pts. | 93.33% | 71 pts. | 94.66% |
| 4 | 51 pts. | 92,72% | 72 pts. | 94.54% |

GRÁFICO 18: GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PUNTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 5 AÑOS** , y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.

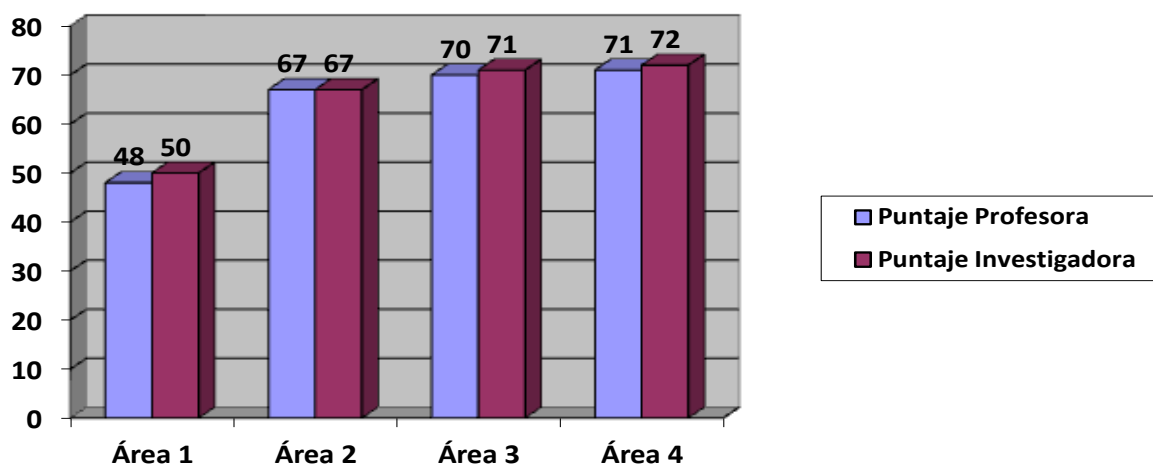
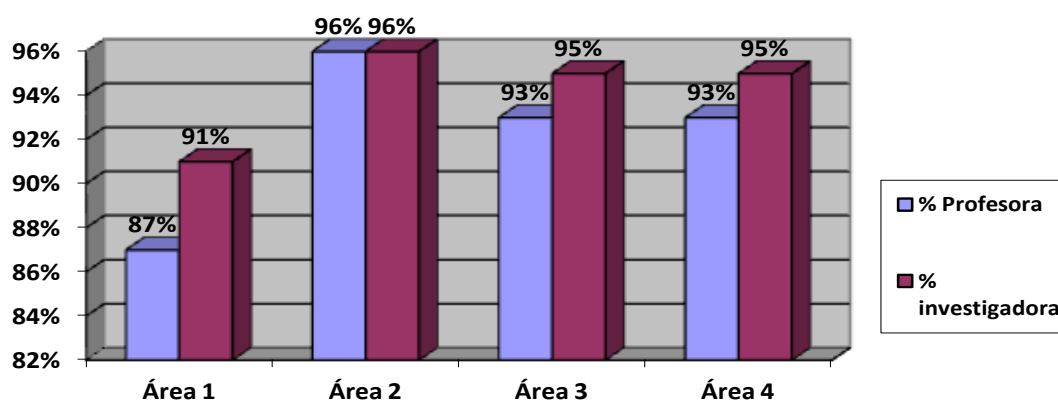


GRÁFICO 19: GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PORCENTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 5 AÑOS**, y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.



En la tabla 35 y en los gráficos 18 y 19 presentados anteriormente, se pueden observar los puntajes y porcentajes globales obtenidos, partiendo de la evaluación de la profesora guía y la investigadora de los niños de 5 años para conocer la respuesta de los mismos en las distintas actividades que se realizaron a lo largo del curso lectivo. De este modo se desea determinar la fiabilidad de las mismas.

TABLA 36: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA SOCIO-EMOCIONAL** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 4 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|----------------------------------|---------------------------------|
| 1 | 1 | 4 | 4 |
| 2 | 1 | 4 | 4 |
| 3 | 1 | 4 | 5 |
| 4 | 1 | 5 | 5 |
| 5 | 1 | 5 | 4 |
| 6 | 1 | 4 | 4 |
| 7 | 1 | 5 | 5 |
| | | TOTAL: 31 puntos / 88,57% | TOTAL: 31 puntos/ 88.57% |

Simbología

Área 1⇒Socio-emocional

Área 2⇒ Psicomotricidad

Área 3⇒Lenguaje

Área 4⇒Cognitiva

PUNTAJE

1 punto⇒ muy bajo

2 puntos⇒ bajo

3 puntos ⇒ normal

4 puntos ⇒ muy buena

5 puntos ⇒excelente

TABLA 37: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE PSICOMOTRICIDAD** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 4 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| 8 | 2 | 5 | 5 |
| 9 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | 2 | 5 | 5 |
| 11 | 2 | 5 | 5 |
| 12 | 2 | 5 | 5 |
| 13 | 2 | 4 | 5 |
| 14 | 2 | 5 | 5 |
| | | TOTAL: 32 puntos / 91,42% | TOTAL: 34 puntos/ 97,1 % |

TABLA 38: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE LENGUAJE** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 4 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|--------------------------------------|------------------------------------|
| 15 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | 3 | 5 | 4 |
| 18 | 3 | 5 | 5 |
| 19 | 3 | 3 | 5 |
| 20 | 3 | 3 | 5 |
| 21 | 3 | 5 | 4 |
| 22 | 3 | 5 | 5 |
| 23 | 3 | 5 | 5 |
| | | TOTAL: 39 puntos / 86,6 % | TOTAL: 43 puntos/ 95,1% |

TABLA 39: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA COGNISCITIVA** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 4 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|------------------|-------------|----------------------------------|---------------------------------|
| 24 | 4 | 5 | 5 |
| 25 | 4 | 5 | 5 |
| 26 | 4 | 5 | 4 |
| 27 | 4 | 4 | 5 |
| 28 | 4 | 5 | 4 |
| 29 | 4 | 5 | 5 |
| 30 | 4 | 5 | 4 |
| | | TOTAL: 34 puntos / 97,14% | TOTAL: 32 puntos/ 91,42% |

En las tablas 36, 37, 38 y 39 respectivamente, mostradas anteriormente, se muestran los puntajes y porcentajes obtenidos, en las distintas actividades que forman parte del Programa Depdi, de acuerdo a la observación de la profesora guía de los niños de 4 años y la investigadora. En casi todos los casos se alcanzó el 90% de aceptación de los niños hacia las mismas y la percepción de las profesoras.

TABLA 40: Tabla comparativa de las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, sus **PUNTAJES TOTALES** y sus **PORCENTAJES GLOBALES** basándose en las **RESPUESTAS DE LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños de **4 AÑOS**, basándose en la observación de la respuesta de los **NIÑOS** en las distintas actividades para determinar su **FIABILIDAD**.

| Área | Puntaje profesora | Porcentaje profesora | Puntaje investigadora | Porcentaje investigadora |
|----------|-------------------|----------------------|-----------------------|--------------------------|
| 1 | 31 pts. | 88.57% | 31 pts. | 88.57% |
| 2 | 32 pts. | 91,42% | 34 pts. | 97.1 % |
| 3 | 39 pts. | 86.6 % | 43 pts. | 95. 1% |
| 4 | 34 pts. | 97,14 % | 32 pts. | 91.42% |

GRÁFICO 20: GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PUNTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 4 AÑOS** , y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.

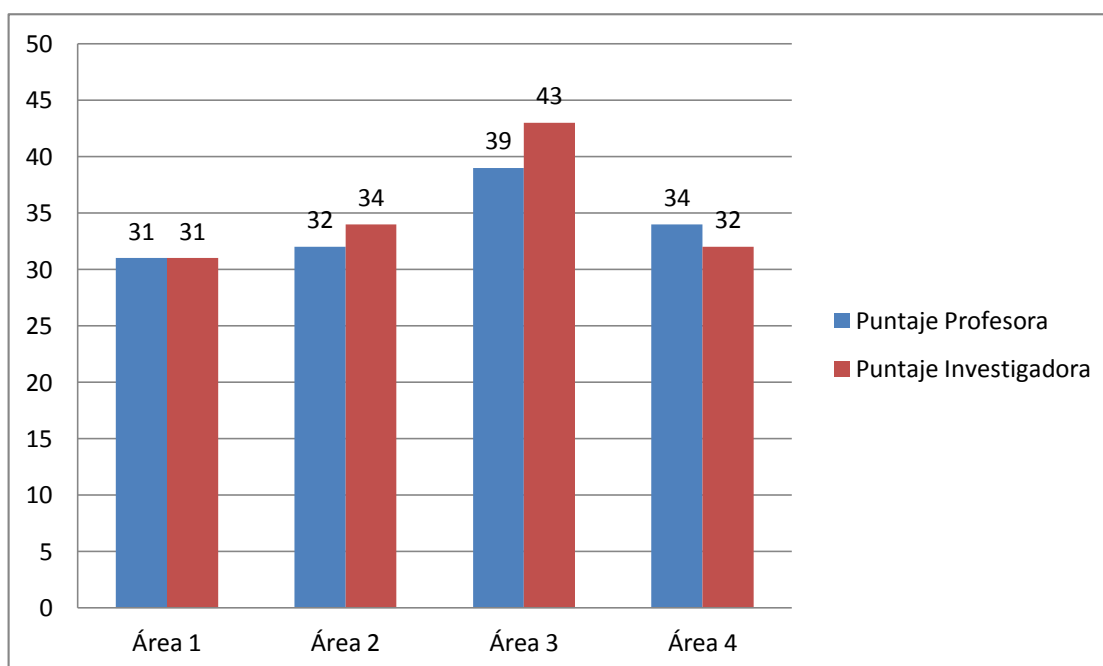
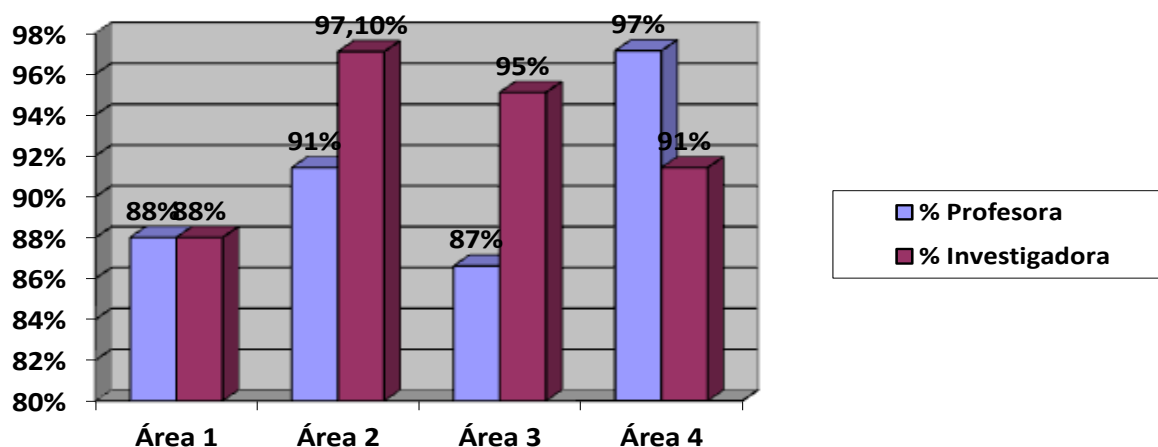


GRÁFICO 21: GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PORCENTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 4 AÑOS**, y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.



En la tabla 40 y en los gráficos 20 y 21 presentados anteriormente, se pueden observar los puntajes y porcentajes globales obtenidos, partiendo de la evaluación de la profesora guía y la investigadora de los niños de 4 años para conocer la respuesta de los mismos en las distintas actividades que se realizaron a lo largo del curso lectivo. De este modo se desea determinar la fiabilidad de las mismas.

TABLA 41 : Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA SOCIO-EMOCIONAL** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 3 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|-----------------------------------|---------------------------------|
| 1 | 1 | 4 | 4 |
| 2 | 1 | 4 | 4 |
| 3 | 1 | 3 | 4 |
| 4 | 1 | 5 | 4 |
| 5 | 1 | 5 | 5 |
| 6 | 1 | 4 | 4 |
| 7 | 1 | 5 | 5 |
| | | TOTAL: 30 puntos / 85,71 % | TOTAL: 30 puntos/ 85,71% |

Simbología

Área 1⇒Socio-emocional

Área 2⇒ Psicomotricidad

Área 3⇒Lenguaje

Área 4⇒Cognitiva

PUNTAJE

1 punto⇒ muy bajo

2 puntos⇒ bajo

3 puntos ⇒ normal

4 puntos ⇒ muy buena

5 puntos ⇒excelente

TABLA 42: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE PSICOMOTRICIDAD** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 3 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|-----------------------------------|--------------------------------|
| 8 | 2 | 5 | 5 |
| 9 | 2 | 4 | 3 |
| 10 | 2 | 5 | 5 |
| 11 | 2 | 5 | 5 |
| 12 | 2 | 5 | 5 |
| 13 | 2 | 5 | 5 |
| 14 | 2 | 5 | 5 |
| | | TOTAL: 34 puntos / 97,14 % | TOTAL: 33puntos/ 94,28% |

TABLA 43: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA DE LENGUAJE** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 3 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|---------------------------------------|--------------------------------------|
| 15 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | 3 | 5 | 5 |
| 18 | 3 | 5 | 5 |
| 19 | 3 | 4 | 4 |
| 20 | 3 | 3 | 4 |
| 21 | 3 | 5 | 5 |
| 22 | 3 | 3 | 4 |
| 23 | 3 | 5 | 5 |
| | | TOTAL: 38 puntos / 84,44 % | TOTAL: 42 puntos/ 93.33 % |

TABLA 44: Tabla de las **PUNTUACIONES GLOBALES** y **PORCENTAJES** obtenidos en los en las distintas actividades, que forman parte del **ÁREA COGNISCITIVA** basándose en las **RESPUESTAS DADAS** por la **PROFESORA DE GRUPO DE NIÑOS DE 3 AÑOS** y de la **INVESTIGADORA** para evaluar la **FIABILIDAD DE LAS MISMAS** basándose en la **OBSERVACIÓN** de la respuesta de los niños en las distintas actividades.

| ACTIVIDAD | ÁREA | PUNTAJE PROFESORA | PUNTAJE INVESTIGADORA |
|-----------|------|----------------------------------|--------------------------------|
| 24 | 4 | 5 | 5 |
| 25 | 4 | 5 | 5 |
| 26 | 4 | 5 | 5 |
| 27 | 4 | 4 | 5 |
| 28 | 4 | 5 | 5 |
| 29 | 4 | 5 | 5 |
| 30 | 4 | 5 | 5 |
| | | TOTAL: 34 puntos / 97.14% | TOTAL: 35 puntos/ 100 % |

En las tablas 41, 42, 43 y 44 respectivamente, mostradas anteriormente, se muestran los puntajes y porcentajes obtenidos, en las distintas actividades que forman parte del Programa Depdi, de acuerdo a la observación de la profesora guía de los niños de 3 años y la investigadora. En casi todos los casos se alcanzó el 90% de aceptación de los niños hacia las mismas y la percepción de las profesoras.

TABLA 45: Tabla comparativa de las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, sus **PUNTAJES TOTALES** y sus **PORCENTAJES GLOBALES** basándose en las **RESPUESTAS DE LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 3 AÑOS**, para determinar su **FIABILIDAD**.

| Área | Puntaje profesora | Porcentaje profesora | Puntaje investigadora | Porcentaje investigadora |
|------|-------------------|----------------------|-----------------------|--------------------------|
| 1 | 30 pts. | 85,71% | 30 pts. | 85,71% |
| 2 | 34 pts. | 97,14% | 33 pts. | 94,28% |
| 3 | 38 pts. | 84,44% | 42 pts. | 93.39% |
| 4 | 34 pts. | 97.17% | 35 pts. | 100% |

GRÁFICO 22: GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PUNTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de los **LAS PROFESORAS** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 3 AÑOS**, y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.

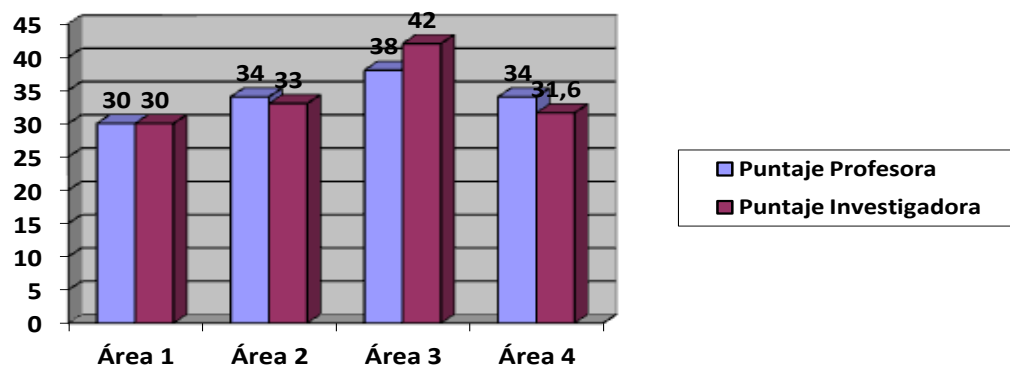
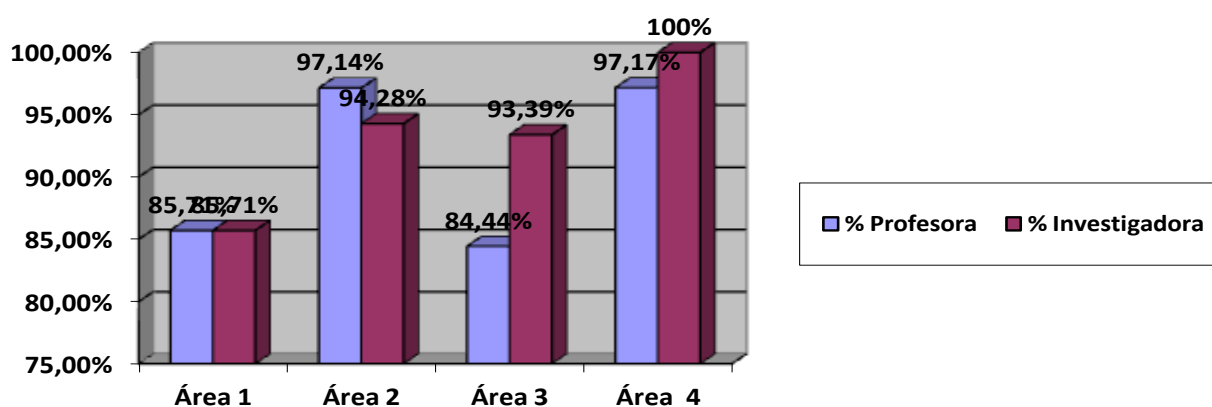


GRÁFICO 23: GRÁFICO DE BARRAS para comparar los **PORCENTAJES GLOBALES** obtenidos en las **ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**, basándose en la observación de la **PROFESORA** y la **INVESTIGADORA** de los niños **DE 3 AÑOS**, y la respuesta de los mismos en las distintas actividades, para determinar la **FIABILIDAD** de las mismas.



En la tabla 45 y en los gráficos 22 y 23 presentados anteriormente, se pueden observar los puntajes y porcentajes globales obtenidos, partiendo de la evaluación de la profesora guía y la investigadora de los niños de 3 años para conocer la respuesta de los mismos en las distintas actividades que se realizaron a lo largo del curso lectivo. De este modo se desea determinar la fiabilidad de las mismas.

Tabla 46: Tabla de la **SUMA GLOBAL** de las puntuaciones dadas por las 3 **PROFESORAS DE GRUPO** y la **INVESTIGADORA** para conocer la **FIABILIDAD DE LAS ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**

| ÁREA | PUNTAJE PROFESORAS | PUNTAJE INVESTIGADORAS | PORCENTAJE PROFESORAS | PORCENTAJE INVESTIGADORA |
|------|--------------------|------------------------|-----------------------|--------------------------|
| 1 | 105 pts. | 107 pts. | 84% | 85,6% |
| 2 | 133 pts. | 134 pts. | 95% | 95,71% |
| 3 | 147 pts. | 156 pts. | 89,09% | 94,54% |
| 4 | 119 pts. | 119 pts. | 95,2% | 95,2% |

GRÁFICO 24: GRÁFICO DE BARRAS de la **SUMA GLOBAL** de las puntuaciones dadas por las 3 **PROFESORAS DE GRUPO** y la **INVESTIGADORA** para conocer la **FIABILIDAD DE LAS ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**.

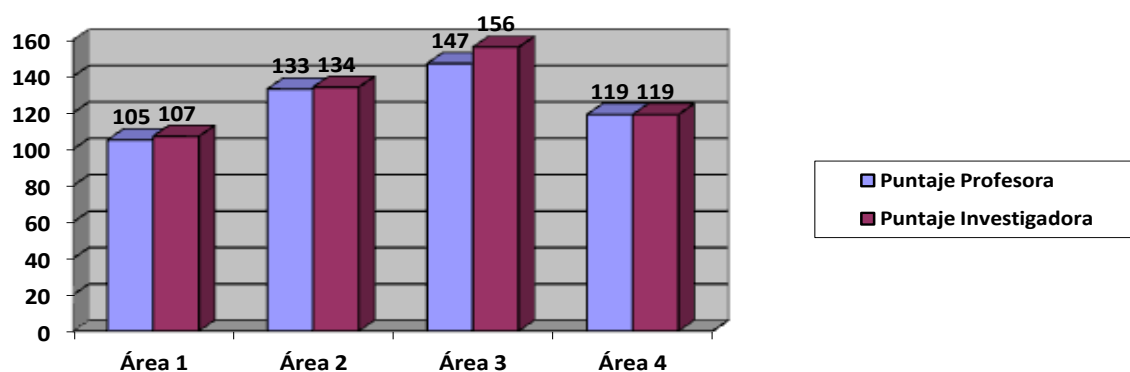
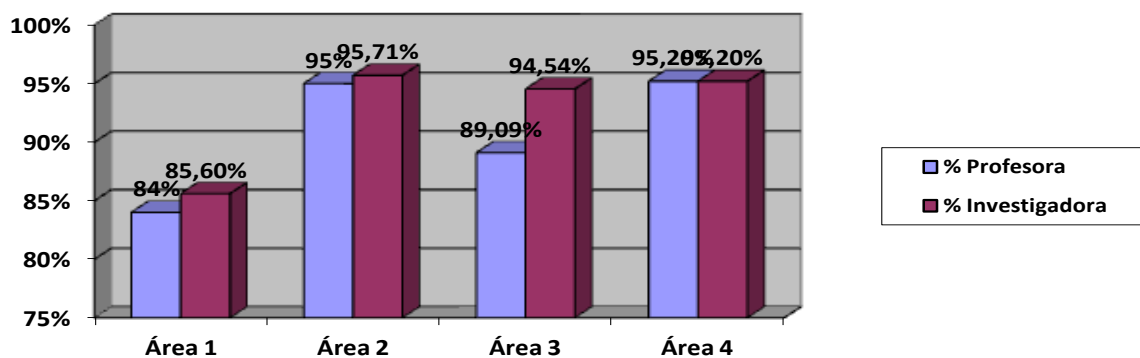


GRÁFICO 25: GRÁFICO DE BARRAS de los **PORCENTAJES GLOBALES OBTENIDOS** basándose en suma de las puntuaciones dadas por las **3 PROFESORAS DE GRUPO** y la **INVESTIGADORA** para conocer la **FIABILIDAD DE LAS ACTIVIDADES** que forman parte del **PROGRAMA DEPDI**.



La tabla 46 y los gráficos 24 y 25 respectivamente, se ven las puntuaciones y porcentajes globales obtenidos al sumar las respuestas dadas por las 3 profesoras guías y la investigadora en los 3 grupos diferentes. En la mayoría de los casos sus puntajes superan los 100 puntos y los porcentajes se acercan o superan el 90% de aceptación.

CAPITULO IX

Conclusiones y Aplicaciones futuras

Muchas veces los niños dentro del aula, tienen distintas conductas que nos quieren decir algo, y tristemente, muchas veces por el ajetreo diarios que hay en las aulas o la misma sobrepoblación que hay dentro de estas, pueden pasar desapercibidas esas muestras o señales que los niños nos dan. De igual manera podemos mencionar los programas educativos que los profesores debemos de cumplir, los cuales son en su mayoría currículos altamente académicos y en el caso de educación infantil, por querer abarcar muchos temas se está dejando la creatividad, el juego y la invención de lado, siendo este tipo de actividades las que los niños más disfrutan, con las que más aprenden y al mismo tiempo, todos nos divertimos y deleitamos.

Siempre he pensando que dentro de un aula regular debe de existir la integración absoluta de todos los niños, sean estos como sean, con necesidades educativas especiales o no, vengan de donde vengan y tengan los gustos e interés personales y únicos que puedan tener. Todos los niños tienen derecho a aprender y a que se les enseñe, al mismo tiempo que se le debe ofrecer un ambiente atractivo e interesante para el aprendizaje. Luego de haber trabajado durante muchos años con niños de segundo ciclo de educación infantil, puede comprobar que lo que más disfrutan es jugar, crear, investigar y descubrir por ellos mismos y muchas veces las profesoras planeamos aulas muy elaboradas pensando que es lo mejor para los niños y no siempre éstas resultan ser de su mayor interés o no le son del todo atractivas.

Fue esta una de mis motivaciones y por lo cual decidí elaborar un programa de creatividad que se pueda aplicar dentro del aula regular, el cual no requiera exceso de preparación de materiales por parte de la docente y que al mismo tiempo sirvan las actividades para niños y niñas sean estos de entre 3 y 6 años. Como es conocimiento de todos, existen áreas específicas del desarrollo y cada niño va a su ritmo y no todos presentan las mismas habilidades en todas las áreas ni tampoco van igual todos los niños a pesar de que puedan ser de la misma edad. Me basé en las principales cuatro áreas del desarrollo para la elaboración del mismo y con cada una de éstas se deseaba trabajar la

creatividad, el ingenio, el pensamiento divergente, la imaginación entre otras varias cualidades y características innatas que poseen todos los niños pero que en ocasiones se opacan con el tipo de enseñanza que se les brinda. Después de haber aplicado el *Programa Depdi* a lo largo de un curso lectivo, a una pequeña muestra de niños de segundo ciclo de educación infantil, con edades entre los 3 y los 6 años, y basándome en las hipótesis establecidas a principio de la investigación, puede llegar a las siguientes conclusiones;

- Como lo indican las fuentes consultadas y la revisión bibliográfica, todos los niños son creativos, pero dicha habilidad hay que trabajarla para que forme parte del día a día de las personas y en todos los aspectos de la misma.
- Al ser la creatividad una de las características propiamente humana, la etapa infantil es el mejor momento para aplicar un programa de creatividad.
- Se desarrollo el pensamiento divergente en los niños a los que se les aplicó el *Programa Depdi*.
- El aprendizaje de los niños es más atractivo e interesante si éste es introducido de modo creativo, de igual manera el *Programa Depdi* desarrolló en los niños destrezas de razonamiento, solución de problemas, técnicas de investigación, estrategias de memorización, independencia, autonomía, mejora la autoestima y la aceptación a la diversidad y al cambio, entre otras conductas, las cuales son esenciales para enfrentar las distintas soluciones del día a día.
- No hubo diferencias significativas entre los niños y las niñas a los que se les aplicó el *Programa Depdi*.
- El *Programa Depdi* fue aprovechado de igual manera por los niños con los que se trabajó sin importar la diferencia de edades.

- Los niños con mayor puntuación en el test de inteligencia fueron los que obtuvieron mayor provecho del programa y mayores puntuaciones en los post-test respondidos por los padres y profesores.

Luego de haber comprobado lo establecido en la última hipótesis, que los niños con puntuaciones mayores en el test de inteligencia que se aplicó a final del programa, fueron los mismos que obtuvieron las puntuaciones más altas en los post test de los padres y profesores, fue aquí cuando me vinieron a la cabeza muchas posibles investigaciones o temas por desarrollar. El tema de la superdotación es un tema que no me es ajeno y además me apasiona bastante. Entre la bibliografía que revise a lo largo de esta investigación leí más de una vez que los niños superdotados o con altas capacidades son en su mayoría niños creativos, (pero esto no quiere decir que todo creativo sea superdotado o posea altas capacidades.) Sobre dicho tema también leí que son muchos los casos de niños superdotados con fracaso escolar o que son mal etiquetados por las profesoras o padres, debido a que no son detectados a tiempo. Fue debido a esta información y al resultado obtenido para probar la última su hipótesis establecida en esta tesis doctoral que llegue a la siguiente conclusión:

- Al aplicar un programa de creatividad en etapa infantil, el mismo ayuda la temprana identificación de niños con altas capacidades.
- Al aplicar un programa de creatividad en niños de educación infantil, los niños con altas capacidades obtendrán mayor provecho del mismo.

Estos resultados corroboran los mismos expuestos por otros autores que han trabajado la creatividad en personas con altas capacidades. Lo cual me hace pensar en posibles investigaciones, ya que como cita Gallager:

"Equivocarse a la hora de ayudar a alcanzar su potencial a un niño con deficiencias, es una tragedia personal, tanto para ellos como para sus padres; fallar a la hora de proporcionar ayuda a los niños superdotados para que alcancen su máximo potencial, es una tragedia social. Por supuesto difícil de medir, pero seguramente muy elevada. ¿Cómo podemos calcular la pérdida de una sonata no escrita, o el no poder utilizar una vacuna porque no ha sido descubierta, o la ausencia de una idea política brillante? Ésta es la diferencia que define lo que somos y lo que podríamos haber sido como sociedad. "(Gallagher, 1985)

Cuando se entra en el campo de la investigación, a lo largo que se realiza la misma, van apareciendo muchas otras ideas y posibles proyectos que se pueden ir realizando ya sea paralelamente o en un futuro. En mi caso, y luego de ver los resultados obtenidos en la presente tesis doctoral, me han venido muchas nuevas ideas a la cabeza a lo largo de los años de investigación, y las cuales voy a abarcar en un futuro. Después de conocer los resultados el *Programa Depdi* sobre la población trabajada poco más el tema de investigación, en un futuro iré a

- Aplicar el *Programa Depdi* lo largo de los tres años de Segundo ciclo de Educación Infantil y comparar los resultados del mismo con un grupo control.
- Dar seguimiento del mismo y saber que tan creativos se mantuvieron o no los niños a los que se les aplicó el programa, luego de un cierto tiempo de haber seguido una educación tradicional. Saber si la creatividad se mantiene, o se va perdiendo al ésta no ser estimulada.
- Capacitar a padres o profesores de la importancia de la creatividad en el proceso de aprendizaje de los niños, y de todas las ventajas que se pueden obtener cuando se trabaja con la misma.

- Unirme con profesionales de primaria y emplear el mismo para que pueda ser aplicado el mismo con niños de entre 6 a 12 años, que son niños de edad primaria, y poder comparar si se obtienen o no los mismos resultados que se pueden observar en niños más pequeños.

Otro punto que me llamó mucho la atención fueron los resultados obtenidos en relación a los niños que obtuvieron las puntuaciones más altas en el test de inteligencia que se aplicó a fin de curso, y como los mismos de acuerdo a los resultados, fueron los que más aprovecharon la aplicación del *Programa Depdi*. Primero me saldría un poco del campo de la creatividad y entraría más al campo de las altas capacidades y superdotación, conocer un poco más a ésta población y ver qué les beneficia o les atrae más. Una vez realizado esto, realizaría las siguientes investigaciones:

- Comprobar que si con un grupo pequeño se obtuvieron tan buenos resultados en relación a esta población, si se podrían obtener los mismos al aplicarse a una población mayor, y si fuera así ver si estos niños al ser identificados desde edades tempranas, se reduciría el índice de fracaso que existe tan alto.
- De igual forma, si al aplicarse el *Programa Depdi* con otra población, se obtienen los mismos resultados, me introduciría más en el tema de la superdotación y poder trabajar en conjunto con padres y docentes de mi país para poder ayudar a esta población que está un poco olvidada dentro de lo que se consideran niños con necesidades educativas especiales.

CAPITULO X

Bibliografía y Anexos

Bibliografía

Alonso Monreal, C. (2007): *¿Qué es la creatividad?* Madrid, Editorial Biblioteca Nueva S.L.

Artiles Hernández, C. y otros. (2007): *PREPEDI: Programa de Enriquecimiento extracurricular para la mejora del pensamiento divergente*. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias Universidad de las Palmas de Gran Canaria, España.

Beauregard L.A., Bouffard R y Dulcos, G. (2005) : *Autoestima, para quererse más y relacionarse mejor* . Madrid. Narcea Ediciones.

Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid. (2008): *Requisitos mínimos de los centros que imparten primero y segundo ciclo de Educación Infantil*. Comunidad de Madrid.

Cornish Robert L. (2004): "Classroom activities to develop creativity". En *Arkansas University Magazine*, Fayetteville. Coll. of Education. Estados Unidos de Norteamérica.

Cuenca F. y Rodao F. (1986): *Como desarrollar la psicomotricidad en el niño* Madrid, Narcea Ediciones.

De la Torre S. (2006): "Creatividad en Educación" . En Violant V. *Comprender y evaluar la creatividad* Págs. 309- 321. Málaga. Ediciones ALJIBE.

Diamond, M., & Hopson, J. (1998): *Magic trees of the mind: How to nurture your child's intelligence, creativity, and healthy emotions from birth through adolescence*. New Jersey, Estados Unidos de Norteamérica, Editorial Penguin Putnam.

EDITEC. (2007): *Para mantenerse en forma, juegos de mente*. Madrid, Imaginate Juegos S.L.

Erikson, E. (1950): *Infancia y sociedad*. Buenos Aires, Argentina, Editorial Horme.

Erikson, E. (2000) : *El ciclo vital completado* . México DF, México, Editorial Paidós.

G.Kaufman y L. Raphael. (1994): *La autoestima en los niños*. Madrid, España IBERONET Ediciones

Gallagher J. y Gallagher Shelagh A. (1994): "Creativity: Its identification and stimulation". En *Teaching the gifted child*. Estados Unidos de Norteamérica, Cuarta Edición . Ally and Bacon Copyright, Paramount Publishing .

Gesell Arnold, L. Frances L, Bates Ames, L. y otros (1997): *El niño de 1 a 5 años*. España. Ediciones Paidós Iberica S.A.

Hausner, L. y Schlosberg, J. (2000): *Enseñe a su hijo a ser creativo*. Barcelona. Ediciones Oniro S.A.

Haeussler, I. y Millicic N. (1999): *Confiar en uno mismo, Programa de Autoestima*. Madrid, CEPE. 2da. Edición.

Hoing, A. S. (2000): *Promoting creativity in young children*. Paper presented at the Annual Meeting of the Board of Advisors for Scholastic, Inc. New York, USA.

Hernández Sampieri, R. y otros. (2007) : *Fundamentos de la metodología de la Investigación*. Madrid. Mc Graw Hill.

Hernández Sampieri R. y otros. (2008) : *Metodología de la investigación*. Madrid. Mc Graw Hill.

Jiménez J. y otros. (2008) : "Creatividad e inteligencia: ¿ Dos hermanas gemelas inseparables?" En *Revista Española de Pedagogía*. Año XLVI, N 240, Mayo- Agosto 2008, páginas 261-282.

Ladish, Lorraine C. (2008) : *Niño creativo, niño feliz*. Barcelona. Ediciones Obelisco, S.L.

Lahora, C. (1992) : *Actividades matemáticas*. Madrid. Narcea Ediciones, Primera Edición.

Laporte, D. (2006) : *Autoimagen, autoestima y socialización, guía práctica con niños de 0 a 6 años*. Madrid. Narcea S.A. Ediciones.

Madrid Vivar, D. (2006): "Creatividad en la primera infancia" ".En Violant V. *Comprender y evaluar la creatividad*. Capítulo XVIII, Págs. 245-251. Málaga, Ediciones ALJIBE.

Miller E. y Almon J. (2009): "*Crisis in the kindergarten why children need to play in school*". En *Alliance for Childhood*. Primera Edición. Páginas 4- 71. USA.

Montessori, M. (1985) : *El niño- El secreto de la infancia*. México. Editorial Diana.

Montessori, M. (1986): *La mente absorbente del niño*. México D.F. Editorial Diana, (original italiano 1952)

Papalia, D. E. (2001): *Psicología del desarrollo*. México D.F. Mc Graw Hill.

Papalia, D. E y otros. (2005): *Desarrollo humano*. México D.F. Editorial Mc Graw Hill, Novena Edición.

Piaget, J. y Inhelder, B. (2002): *Psicología del niño*. Madrid. Ediciones Morata S.L., 16 Edición.

Prado Suarez, RC. (2006): "Creatividad y superdotación" en Violant. V *Comprender y evaluar la creatividad*. Capítulo XLV, págs. 650- 567. Málaga, Ediciones ALJIBE.

Prince George, M. (1980): *La práctica de la creatividad* México D.F. Editorial Diana.

Quintana, L. (2005): *Creatividad y técnicas plásticas en Educación infantil*. Valladolid. Editorial de la Infancia.

Rodriguez Estrada, M. (2005) : *Manual de creatividad, los procesos psíquicos y el desarrollo*. México D.F. Editorial Trillas S.A.

Sánchez Fernández, E. (2005): "*Desarrollo de los niños y la niñas de 3 a 6 años*". En Revista Digital Investigación y Educación. Año 2005, Número 20, Septiembre, Volumen 3.

Sánchez Manzano, E. (2010). *La inteligencia creativa*. Málaga. Ediciones Aljibe.

Sánchez Manzano, E. (2010). *La inteligencia creativa*. Málaga. Ediciones Aljibe.

Sánchez Manzano, E. (2001): "*Principios de la educación especial*". Madrid. Editorial CCS.

Sánchez Manzano, E. (1999): *Identificación de los niños superdotados en la comunidad de Madrid*. Ministerio de Educación y Cultura, Consejería de la Comunidad de Madrid. Fundación RICH- Fundación CEIM. Primera Edición. Getafe, Madrid.

Segura M. y Arcas M. (2005) : *Educación de las emociones y los sentimientos*. Madrid. Narcea Ediciones.

Stassen Berger, K. y otros. (1997): *Psicología del desarrollo; infancia y adolescencia*. Madrid. Editorial Médica Panamericana, S.A.

Tuttle Ch. y Paquettes P. (1997): *Juegos imaginativos para desarrollar la inteligencia de los niños*. Barcelona. Grupo Editorial CEAC.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1999): *Enfermedades y accidentes en preescolar*. Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas, Venezuela.

Van Cleave, J. (1997): *Matemáticas para niños y jóvenes, actividades fáciles para aprender matemáticas jugando*. México D.F. LIMUSA Noriega Ediciones.

Vygotsky, L. (2006) : *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid. Editorial Akal S.A.

Vygostky, L. (1988): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* México D.F. Ediciones Grijalbo.

Páginas de internet

Brain Decision "Neurociencia aplicada a la educación estimulando ambos hemisferios cerebrales"
http://www.econo.unlp.edu.ar/uploads/docs/e_news_febrero_2009a.pdf.
Buenos Aires, Argentina.

Boeree G. "El cerebro y la corteza cerebral." Fundación para las Investigaciones en Regeneración del Sistema Nervioso www.neuro-cog.com/neuroling_afasias.htm Psicología General. Universidad de Shippensburg.

Ruiz Bolívar, C. "Neurociencia y educación" Disponible en <http://www.revistaparadigma.org.ve/doc/paradigma96/doc4.htm>

www.guiainfantil.com

Anexos

Anexo 1
Cuestionario Padres y Profesores Pre test

Aptitudes Creativas

Cuestionario para Padres para evaluar la creatividad en la etapa infantil

Nombre y Apellidos: _____

Edad: _____ Curso: _____

Chico___ Chica___

Cuestionario respondido por: _____

Fecha: _____

INSTRUCCIONES

1-Lea detenidamente cada una de las preguntas que se presentan a continuación, y responda de 1 a 5 (donde 1 es el menor puntaje y 5 el mayor) lo que más se relacione con su hijo(a).

2- Este cuestionario no es ninguna prueba, no medite mucho sus respuestas, lo que se quiere medir son algunas conductas, que se recomienda trabajar en los niños de la etapa infantil como lo son la cognitiva, la afectivo/emocional y las relaciones sociales.

3-Una vez obtenidos los resultados de este primer cuestionario se aplicara, de un modo lúdico, un programa de trabajo a los niños, el cual trabajara las conductas mencionadas anteriormente y otras que se pueden asociar también , como parte integral del currículo anual de trabajo.

4-El puntaje obtenido no evalúa al niños, lo que se desea es conocer la validez y funcionalidad del programa de trabajo

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | 1 M.Bajo | 2 Bajo | 3 Normal | 4 Alto | 5 M.Alto |
|--|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| 1- Recuerda fácilmente lugares visitados con anterioridad. | | | | | |
| 2- Posee buena concentración en lo que le interesa. | | | | | |
| 3- Tiene ocurrencias continuamente. | | | | | |
| 4- Respeta a sus iguales durante el juego. | | | | | |
| 5- Mantiene la atención | | | | | |
| 6- Recoge sus juguetes. | | | | | |
| 7- Es un niño extrovertido. | | | | | |
| 8- Aporta varias opciones de juego cuando se relaciona con los demás niños. | | | | | |
| 9- Disfruta de las actividades familiares. | | | | | |
| 10- Hace amistades o socializa con facilidad. | | | | | |
| 11- Es un niño amigable. | | | | | |
| 12- Disfruta estando en el colegio. | | | | | |
| 13- Utiliza diferentes medios para conseguir algo o en la solución de problemas. | | | | | |
| 14- Mantiene un tema de conversación sin distraerse. | | | | | |
| 15- Tiene una buena memoria para hechos, circunstancias y cosas. | | | | | |
| 16- Utiliza un mismo juguete de varias maneras. | | | | | |
| 17- Come solo. | | | | | |
| 18- Se acepta como es. | | | | | |
| 19- Acepta perder en un juego. | | | | | |
| 20- Recuerda las instrucciones de los trabajos escolares. | | | | | |
| 21- Asocia eventos pasados con eventos del presente. | | | | | |

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 22- Tiene mucha imaginación en el dibujo y/o narrando historias. | | | | | |
| 23- Comparte con facilidad | | | | | |
| 24- Realiza de manera adecuada y con autonomía, las labores que se le asignan en el hogar. | | | | | |
| 25- Se entretiene solo. | | | | | |
| 26- Es un niño seguro de sí mismo. | | | | | |
| 27- Es un niño alegre. | | | | | |
| 28- Se viste solo. | | | | | |
| 29- Hace muchas preguntas para saber más sobre un mismo tema. | | | | | |
| 30- Es sociable y respeta las normas. | | | | | |
| 31- Utiliza el tiempo designado a trabajo adecuadamente | | | | | |
| 32- Recuerda los deberes escolares a la hora de realizarlos en la casa. | | | | | |
| 33- Tiene un pensamiento rápido. | | | | | |
| 34- Juega con niños mayores que él/ ella. | | | | | |

Anexo 2
Cuestionario Profesores y Profesores Post Test

Aptitudes Creativas

Cuestionario para Profesores para evaluar la creatividad en la etapa infantil

Nombre y Apellidos: _____

Edad: _____ Curso: _____

Chico___ Chica___

Cuestionario respondido por: _____

Fecha: _____

INSTRUCCIONES

1-Lea detenidamente cada una de las preguntas que se presentan a continuación, y responda de 1 a 5 (donde 1 es el menor puntaje y 5 el mayor) lo que más se relacione con su alumno (a)

2- Este cuestionario no es ninguna prueba, no medite mucho sus respuestas, lo que se quiere medir son algunas conductas, que se recomienda trabajar en los niños de la etapa infantil como lo son la cognitiva, la afectivo/emocional y las relaciones sociales.

3-Una vez obtenidos los resultados de este primer cuestionario se aplicara, de un modo lúdico, un programa de trabajo a los niños, el cual trabajara las conductas mencionadas anteriormente y otras que se pueden asociar también , como parte integral del currículo anual de trabajo.

4-El puntaje obtenido no evalúa al niños, lo que se desea es conocer la validez y funcionalidad del programa de trabajo.

Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el Segundo Ciclo de Educación Infantil

| | 1 M.Bajo | 2 Bajo | 3 Normal | 4 Alto | 5 M.Alto |
|--|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| 1- Recuerda fácilmente lugares visitados con anterioridad. | | | | | |
| 2- Posee buena concentración en lo que le interesa. | | | | | |
| 3- Tiene ocurrencias continuamente. | | | | | |
| 4- Respeta a sus iguales durante el juego. | | | | | |
| 5- Mantiene la atención | | | | | |
| 6- Recoge sus juguetes. | | | | | |
| 7- Es un niño extrovertido. | | | | | |
| 8- Aporta varias opciones de juego cuando se relaciona con los demás niños. | | | | | |
| 9- Disfruta de las actividades familiares. | | | | | |
| 10- Hace amistades o socializa con facilidad. | | | | | |
| 11- Es un niño amigable. | | | | | |
| 12- Disfruta estando en el colegio. | | | | | |
| 13- Utiliza diferentes medios para conseguir algo o en la solución de problemas. | | | | | |
| 14- Mantiene un tema de conversación sin distraerse. | | | | | |
| 15- Tiene una buena memoria para hechos, circunstancias y cosas. | | | | | |
| 16- Utiliza un mismo juguete de varias maneras. | | | | | |
| 17- Come solo. | | | | | |
| 18- Se acepta como es. | | | | | |
| 19- Acepta perder en un juego. | | | | | |
| 20- Recuerda las instrucciones de los trabajos escolares. | | | | | |
| 21- Asocia eventos pasados con eventos del presente. | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 22- Tiene mucha imaginación en el dibujo y/o narrando historias. | | | | | |
| 23- Comparte con facilidad | | | | | |
| 24- Realiza de manera adecuada y con autonomía, las labores que se le asignan en el hogar. | | | | | |
| 25- Se entretiene solo. | | | | | |
| 26- Es un niño seguro de sí mismo. | | | | | |
| 27- Es un niño alegre. | | | | | |
| 28- Se viste solo. | | | | | |
| 29- Hace muchas preguntas para saber más sobre un mismo tema. | | | | | |
| 30- Es sociable y respeta las normas. | | | | | |
| 31- Utiliza el tiempo designado a trabajo adecuadamente | | | | | |
| 32- Recuerda los deberes escolares a la hora de realizarlos en la casa. | | | | | |
| 33- Tiene un pensamiento rápido. | | | | | |
| 34- Juega con niños mayores que él/ ella. | | | | | |

¿Considera que luego de el programa se ha desarrollado más la creatividad y la imaginación en su hijo(a)? Si o No (especifique su respuesta) ¹⁷

¹⁷ Esta pregunta solo estaba presente en el post test de padres y profesores.

Anexo 3 Instrumentos

MARACAS

MATERIALES

- Lata de refresco o similar
- Vara de madera de 14mm de diámetro y 22cm de largo.
- Silicona caliente para pegar la vara de madera.
- Pintura acrílica y brochas para pintar
- Como relleno podemos utilizar arroz, lentejas, macarrones o cualquier tipo de semilla.

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN

- Pintar la lata y dejarla secar
- Una vez seca insertar los granos dentro de la lata
- Con ayuda del docente introducir la vara en el agujero de la lata y sellar con la silicona caliente
- Una vez seco, se puede utilizar sin problema, agitando la lata tomándola por la vara.

PALO DE LLUVIA

MATERIALES

- 3 tubos de cartón (de los rollos de papel de cocina o similar)
- Palillos finos de madera (los utilizados para servir los pinchitos de carne)
- Como relleno, podemos utilizar arroz, lentejas, pasta o cualquier tipo de semilla.
- Cartón para las tapaderas.
- Pegamento universal
- Pintura acrílica y brochas para pintar
- Papel periódico rasgado en pequeñas tiras

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN

- Perforar con un clavo grueso e introduce en el tubo los palillos, éstos sólo deben de atravesar solo una de las paredes.
- En el punto de unión de la madera con el cartón debemos poner una gota de pegamento para reforzar la estructura
- Observar que la disposición de los palillos es similar a una escalera de caracol
- En el interior del tubo, las varillas de madera estarán situadas de tal forma que obstaculicen el paso de las semillas
- Dibujar sobre un cartón las tapaderas y córtalas.
- Pegar una de ellas en la boca del tubo
- Verter los granos por la tapadera abierta y una vez finalizada taparla con el otro cartón.
- Una vez tapados ambos extremos, se puede decorar el tubo ya sea con pintura o con papel periódico en tiras y pegamento, estilo collage.
- Si se desea hacer un palo de la lluvia más largo, se pueden unir tantos tubos como se desee.

PITO DE CARNAVAL

MATERIALES

- Un tubo de plástico de unos 20 cm de largo y 1 cm de diámetro aproximadamente
- Una goma elástica
- Un punzón
- Un trozo de papel de celofán de 10 X 10 cm para tapar el tubo

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN

- Con la ayuda de unas tijeras, hacer un orificio aproximadamente en la mitad del tubo
- Tapar uno de los extremos del tubo con el papel de celofán
- Sujetar el papel de celofán con la goma elástica. Se pueden dar 3 ó 4 vueltas con la goma para que quede bien sujeto.
- Se puede adornarlo con tiras de papel de colores sujetas con la goma elástica

PANDERETA

MATERIALES

- Caja vacía de quesitos
- Pintura acrílica y brochas
- Granos varios para relleno
- Celo para sellar la caja

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN

- Verter los granos en una de las tapas y cerrar la caja
- Con la ayuda de la profesora sellar la caja con el celo
- Pintar la caja con la pintura y dejarla secar

GUIARRA

MATERIALES

- Una caja de clínex o cereal vacía
- Pintura acrílica y brochas
- Gomas elásticas
- Un rollo de cortón de papel de cocina
- Tijeras
- Silicona caliente

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN

- Pintar el tubo de cortón y la caja de clínex, y dejar secar
- Una vez secos, hacer en una de las tapas de los lados de la caja, lo suficientemente grande para que se pueda introducir el tubo de cartón.
- Con ayuda del docente sellar el tubo con la silicona caliente y dejar secar
- Hacer unos pequeños agujeros en ambos extremos del agujero superior de la caja de clínex y amarrar las gomas a ambos lados.

TAMBOR

MATERIALES

- Pintura acrílica y brochas
- Bote grande de helados
- Punzón
- 1 metro de lana o mecate
- Varitas de madera pequeñas , aptas para el tamaño de los niños

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN

- Pintar el bote de helados y dejarlo secar
- Pintar las varitas y dejarlas secar
- Una vez seco el bote, hacer dos agujeros pequeños con el punzón en los estaremos superiores seca del borde de la abertura.
- Amarrar el bote con la lana o el mecate, siendo este lo suficientemente largo para que el niño pueda colgárselo de su cuello y pueda tocar el tambor con sus varitas.

Anexo 4
Metáforas

- Lloro el hielo
- Los días aburridos navegan sobre el carapacho de una tortuga
- La arena, estaba caliente como una.
- La luna blanca y redonda, como un plato de la alacena.
- El pasto verde y parejo, como una mesa de billar.
- La milanesa estaba seca, parecía que comíamos una bolsa de arpillera.
- Ese señor tiene el pelo negro, como el carbón.
- Esa chica tiene los dientes parejitos, como un choclo.
- Hace mucho calor, las gotas caen por mi frente como si fueran babosas.
- Los dibujitos animados eran tan malos, como un dolor de estómago
- Tus dientes son perlas.
- A caballo regalado no se le mira colmillo

Anexo 5

El gigante come nubes

EL Gigante Comenubes

(Amistad)

Idea y enseñanza principal: La amistad empieza por darse a los amigos sin esperar nada a cambio, estando atentos a lo que necesitan

Ambientación: La tierra

Personajes: Un gigante, unas estrellas y la luna

Sopo era un gigante enorme, el más grande que haya habido nunca. Podía beberse un río hasta dejarlo seco, o tomar como ensalada todo un bosque. Y sin duda, su golosina preferida eran las nubes del cielo, frescas y esponjosas, de las que llegaba a comerse tantas que casi siempre acababa empachado, con tales dolores de barriga que terminaba por llorar, provocando entonces grandes riadas e inundaciones.

Sopo vivía tranquilo y a su aire, sin miedo de nada ni nadie, yendo y viniendo por donde quería. Pero a pesar de eso no era feliz: no tenía ni un sólo amigo. Y es que cada vez que el gigante visitaba un país, todo eran problemas: con las nubes que comía Sopo desaparecían las lluvias para los campos, y con sus empachos y sus llantos todo se inundaba, por no hablar de todos los bosques y granjas que llegaba a vaciar... En fin, que al verle todos huían aterrados, y nunca consiguió Sopo compartir un ratito con nadie.

Una noche, al verle llorar, varias estrellas se acercaron a preguntarle la razón de su tristeza. Al escuchar su historia, comentaron:

- Pobre gigante. No sabe buscar amigos. Pues la Tierra es el planeta más especial que existe, y está lleno de amigos de todas las clases.
- Pero, ¿dónde se pueden buscar amigos? ¿cómo se hace eso? - replicó el

gigante.

- Echándoles una mano o haciendo cualquier cosa por ellos. Eso es lo que hacen los amigos, ¿es que no lo sabes? - respondieron divertidas

- Vaya- suspiró Sopo- pues no se me ocurre nada. ¿Vosotras qué hicisteis para conseguir amigos?

- Aprendimos a mostrar el camino en la noche y servimos de guía a muchos navegantes. Son unos amigos estupendos, que nos cuentan historias y nos hacen compañía cada noche.

Así., el gigante y las estrellas siguieron charlando un rato, y durante los días siguientes Sopo no pensó en otra cosa que no fuera en encontrar una forma de buscar amigos. Pero no veía el modo de conseguirlo. Algunos días después, fue a pedirle ayuda a la Luna. Ésta, vieja y sabia, le respondió:

- No sabrás cómo hacer algo por alguien hasta que le conozcas bien. ¿Qué sabes de esos que quieres que sean tus amigos?

Sopo se quedó pensativo, porque realmente apenas sabía nada de los hombres. Eran tan pequeños que nunca se había preocupado. Entonces se propuso averiguarlo todo, y dedicó largos días a observar las diminutas vidas de la gente. Y así fue como descubrió por qué todos huían al verle, y se enteró de las sequías que provocaba con sus comilonas de nubes, y de las inundaciones que provocaban sus llantos, y de mil cosas más que le llenaron de pena y alegría.

Aquella noche, el gigante corrió a saludar a las estrellas.

- Ya sé cómo buscaré amigos.... ¡¡comiendo y llorando!!

Y así fue. Desde aquel día, Sopo vigilaba los cielos, y allí donde se preparaban enormes tormentas, se daba un buen atracón de nubes; y luego marchaba a llorar un rato allá donde veía que faltaba el agua. En muy poco

tiempo, Sopo pasó de ser lo peor que le podía ocurrirle a un país, a convertirse en una bendición para todo el mundo, y ya nunca faltó un buen amigo que quisiera dedicarle un ratito, escucharle o hacerle un favor.

Anexo 6

La silla

La Silla **(Amistad)**

Idea y enseñanza principal: No todos quienes nos rodean son amigos de verdad. Los buenos amigos son los que nos quieren y se preocupan por nosotros

Ambientación: Un colegio

Personajes: Un niño, sus abuelos y una silla

Había una vez un chico llamado Mario a quien le encantaba tener miles de amigos. Presumía muchísimo de todos los amigos que tenía en el colegio, y de que era muy amigo de todos. Su abuelo se le acercó un día y le dijo:

- Te apuesto un bolsón de palomitas a que no tienes tantos amigos como crees, Mario. Seguro que muchos no son más que compañeros o cómplices de vuestras fechorías.

Mario aceptó la apuesta sin dudarlo, pero como no sabía muy bien cómo probar que todos eran sus amigos, le preguntó a su abuela. Ésta respondió:

- Tengo justo lo que necesitas en el desván. Espera un momento.

La abuela salió y al poco volvió como si llevara algo en la mano, pero Mario no vio nada.

- Cógela. Es una silla muy especial. Como es invisible, es difícil sentarse, pero si la llevas al cole y consigues sentarte en ella, activarás su magia y podrás distinguir a tus amigos del resto de compañeros.

Mario, valiente y decidido, tomó aquella extraña silla invisible y se fue con ella al colegio. Al llegar la hora del recreo, pidió a todos que hicieran un círculo y se puso en medio, con su silla.

- No os mováis, vais a ver algo alucinante.

Entonces se fue a sentar en la silla, pero como no la veía, falló y se calló de culo. Todos se echaron unas buenas risas.

- Esperad, esperad, que no me ha salido bien - dijo mientras volvía a intentarlo.

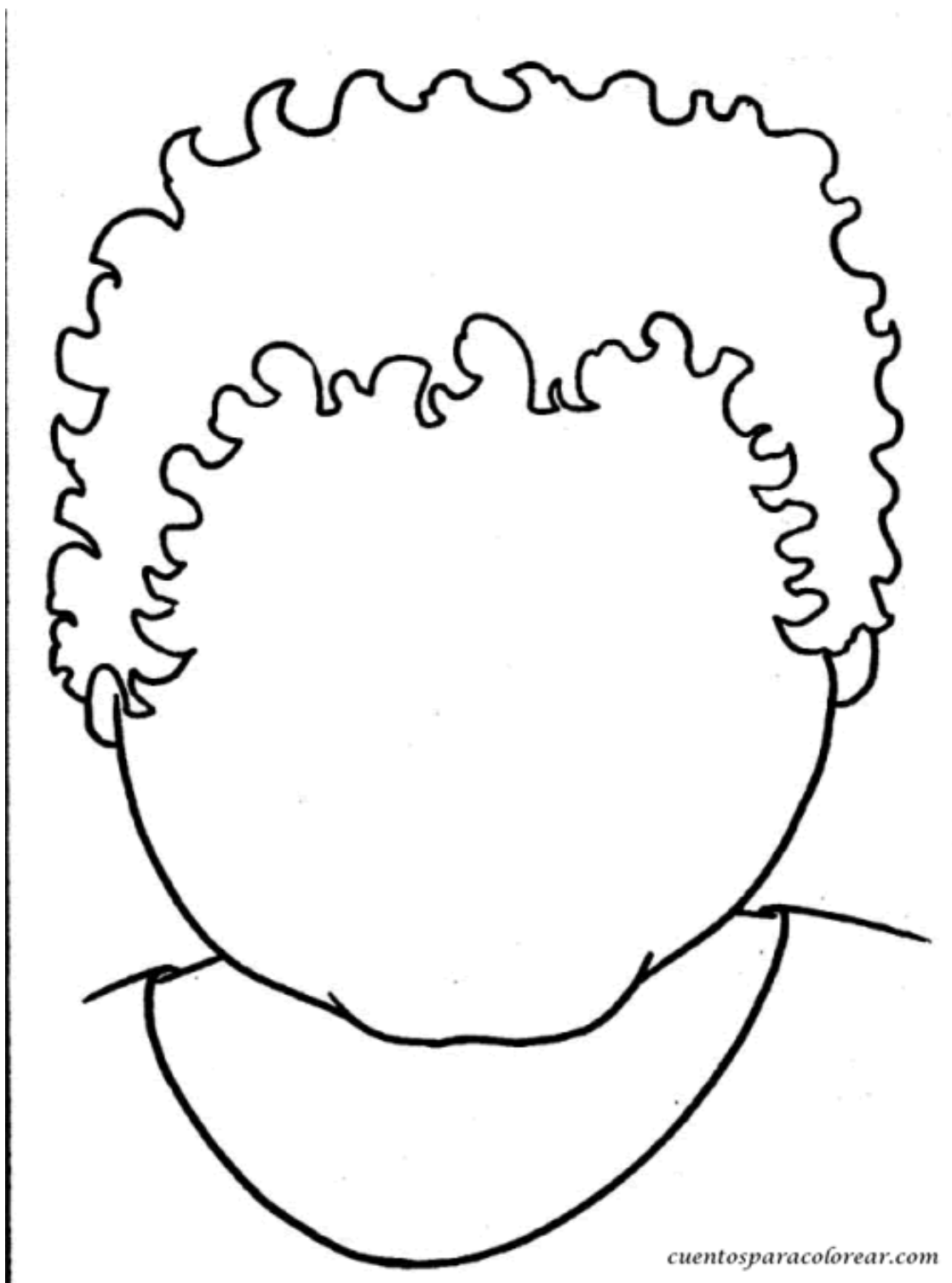
Pero volvió a fallar, provocando algunas caras de extrañeza, y las primeras burlas. Mario no se rindió, y siguió tratando de sentarse en la mágica silla de su abuela, pero no dejaba de caer al suelo... hasta que de pronto, una de las veces que fue a sentarse, no cayó y se quedó en el aire...

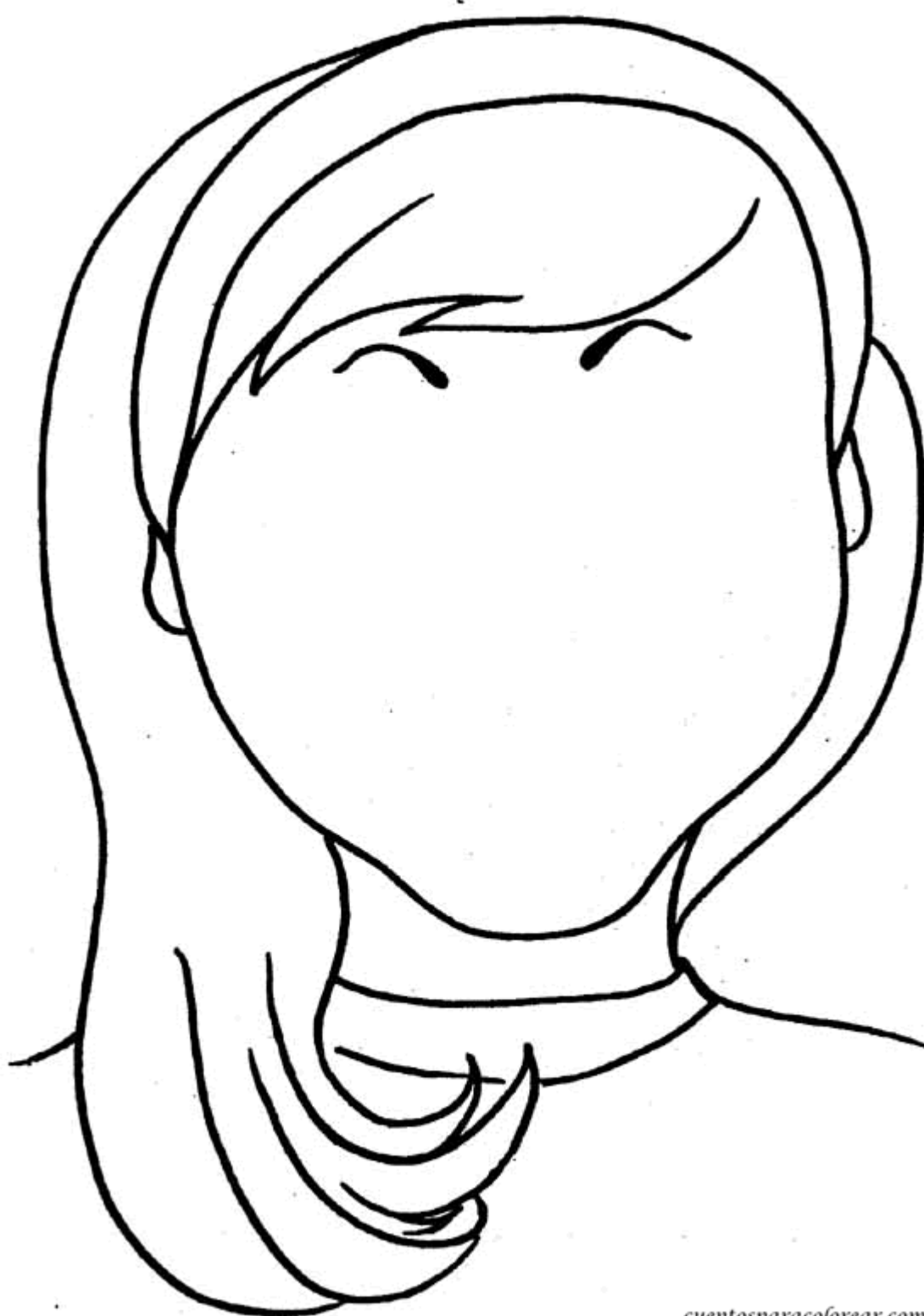
Y entonces, comprobó la magia de la que habló su abuela. Al mirar alrededor pudo ver a Jorge, Lucas y Diana, tres de sus mejores amigos, sujetándole para que no cayera, mientras muchos otros de quienes había pensado que eran sus amigos no hacían sino burlarse de él y disfrutar con cada una de sus caídas. Y ahí paró el numerito, y retirándose con sus tres verdaderos amigos, les explicó cómo sus ingeniosos abuelos se las habían apañado para enseñarle que los buenos amigos son aquellos que nos quieren y se preocupan por nosotros, y no cualquiera que pasa a nuestro lado, y menos aún quienes disfrutan con las cosas malas que nos pasan.

Aquella tarde, los cuatro fueron a ver al abuelo para pagar la apuesta, y lo pasaron genial escuchando sus historias y tomando palomitas hasta reventar. Y desde entonces, muchas veces usaron la prueba de la silla, y cuantos la superaban resultaron ser amigos para toda la vida.

Anexo 7

Imágenes de distintas emociones





cuentosparacolorear.com

Anexo 8

El tesoro de Madi

El Tesoro de Madi

(Alegría)

Idea y enseñanza principal: La alegría en todo momento es un tesoro en sí mismo que no cuesta nada llevar.

Ambientación: El fondo del Mar

Personajes: Un pulpo y una medusa

Madi era una medusa curiosa que durante uno de sus paseos por el fondo del mar, descubrió una cueva muy escondida, en cuyo interior había un cofre brillante y misterioso. A su lado, un cartel decía "no podrás llevar joyas más valiosas". Aunque el cofre era pesadísimo, Madi lo llevó a su casa, convencida de haber encontrado un gran tesoro.

Una vez en casa, lo abrió llena de nervios y emoción. Pero no contenía joya alguna. Tan sólo un bonito y sencillo vestido que brillaba con ese tono especial que tienen las cosas mágicas. Cuando se recuperó de la desilusión, Madi decidió probarse el vestido y salir a dar un paseo.

No era el vestido más bonito que había visto, y era un poco pesado y difícil de vestir, pero le sentaba muy bien, y al momento se sintió más alegre y animada que nunca. Sentía ganas de hablar y saludar a todos, de gastar bromas y contar chistes, y todos cuantos se cruzaban con ella la encontraban realmente encantadora...

Pero Molvorón, el terrible y gigantesco pulpo malvado, tenía que fastidiarla, y sólo unos días después, en el fondo del mar todos corrían a esconderse al enterarse de su llegada. Madi se quedó allí sola, tan contenta, pues con su vestido mágico sólo sentía alegría.

- ¡Hola, pulpito ! - dijo alegre y divertida - ¿quieres jugar conmigo?

Molvorón se sintió bastante contrariado al ver que la pequeña medusa no huía como los demás

- ¿es que no tienes miedo? - dijo con una voz terrible

- ¿ Por qué iba a tenerlo, si te tengo a ti para defenderme? - respondió confiada. - ¡Venga, vamos a jugar!

El malvado pulpo mostró sus tentáculos amenazadores, moviéndolos ligeramente a un lado y otro. A Madi aquello, más que asustarle, le recordó una danza india.

- ¡Qué buena idea! ¡Vamos a bailar!

- GRRRR!!

Molvorón, furioso al ver que la niña no hacía caso de sus amenazas, se inclinó hacia adelante sobre la niña, con su gran boca abierta, los ojos rojos de sangre y las ventosas echando burbujas de ira... Era el aspecto más fiero que nadie recordaba haber visto en aquel pulpo malvado, cuyo nombre bastaba para sembrar el terror en aquellos mares. Un gran silencio se hizo mientras Madi observaba el terrible aspecto del pulpo.

- ¡Guapo! ¡Más que guapo! ¡Anda que no tendrás novias! - respondió finalmente.

Molvorón, deprimido por la falta de miedo de la pequeña, no dijo nada. Sólo se quedó escuchando sus palabras, palabras y palabras. Era tanta la alegría de aquella pequeña, que se contagiaba; y el pulpo comenzó a sentir, por primera vez en su vida, ganas de estar alegre. Y se marchó de allí, dispuesto a conseguir que dejaran de llamarle "pulpo malvado".

Cuando el pulpo se había alejado, todos salieron de sus escondites y fueron a felicitar a Madi por su valentía. Ella, comprendiendo lo que había pasado, contó

los poderes que tenía aquel vestido para alegrar a quien lo llevaba... y pensó que era el vestido quien la había salvado. Pero entonces varios peces saltaron a la vez.

- ¡Pero si hoy no llevas tu vestido nuevo!!...

Y era verdad. No lo llevaba; estaba tan alegre que se le había olvidado en casa.

Así que Madi, la pequeña medusa, se había enfrentado a Molvorón llevando únicamente su sonrisa y su alegría. Y ya nunca más necesitó aquel vestido, al comprender que una sonrisa tenía tanto poder como su vestido mágico, pero... ¡¡era mucho más cómodo y fácil de llevar!!

Anexo 9

Negrón y los Magos Chispitas

Negrón y los Magos Chispitas

(Temor o miedo/ Valentía)

Idea y enseñanza principal: Una historia mágica y simpática para ayudar a vencer el miedo a las tormentas

Ambientación: Un Bosque

Personajes: Un Mago Chispita y los animales del Bosque

Siempre que había tormenta, los animales del Bosque Encantado corrían asustados a esconderse, temerosos de los brillantes rayos y los aterradores truenos. Sin embargo, un día la tormenta apareció tan rápido, que a casi ninguno le dio tiempo a llegar a su escondite, y cuando más asustados estaban, algunos vieron aparecer de entre los árboles una pequeña lucecita donde poco antes había caído un rayo. La pequeña lucecita saltaba y gritaba llena de alegría y emoción, y todos corrieron a ver quién podía ser el loco que se alegraba en medio de una tormenta.

Así conocieron al primero de los magos chispitas, que eran unos seres diminutos que brillaban intensamente por todas partes, como si se hubieran tragado una estrella. Tin, que así se llamaba aquel mago chispita, resultó ser muy simpático y alegre, y cuando todos le preguntaron cómo podía estar tan alegre un día de tan feroz tormenta, respondió sorprendido:

- ¿Pero cómo no voy a estar alegre, si acabo de escaparme después de dos mil años?

Entonces contó a todos cómo el brujo Negrón había secuestrado a todos los magos chispitas hacía miles de años, y los había encerrado en unas grandes y negras nubes, donde les obligaba a trabajar como sus esclavos. Era casi imposible escapar de aquella prisión, pero de vez en cuando, algunas nubes chocaban, y

con el golpe se se rompían pedacitos de nube por los que un mago chispita podía escapar. Cada vez que uno escapaba, lo hacía tan rápido que su estela de luz se convertía en un rayo que iluminaba el cielo, y poco después el brujo Negrón, cuando descubría la huida, gritaba furioso y golpeaba las nubes. Sus gritos tenían muchísima rabia, y por eso los truenos retumbaban tan fuerte en el cielo.

Emocionados con la historia de Tin, aquellos animales nunca más volvieron a tener miedo de las tormentas y los truenos. En su lugar, cuando el cielo comenzaba a cubrirse de nubes negras, todos se reunían en la gran roca, para desde allí observar mejor la tormenta, y poder aplaudir y vitorear cada vez que un pequeño mago chispita conseguía escapar de las garras de Negrón, y burlarse y abuchear al brujo con cada uno de sus rabiosos truenos de protesta.

Anexo 10

La criatura del desván

La Criatura del Desván

(Miedo / Valentía)

Idea y enseñanza principal: El miedo a muchas cosas irracionales nos hace prisioneros y nos lleva a realizar tonterías.

Ambientación: Un pueblo costero

Personajes: Una criatura y un pescador noruego

La primera noticia de la criatura del desván surgió cuando uno de los niños subió a buscar un viejo libro. Todo estaba oscuro, pero entre las sombras pudo ver claramente dos ojos que le miraban fijamente, desde lo alto, con gesto terrible. Eran dos ojos grandes, separados casi un metro, lo que daba idea del tamaño de la cabeza de aquel horrible ser, que se lanzó hacia el niño. Este gritó a todo pulmón, cerró la puerta con llave, y dejó al monstruo gruñendo en el desván.

Durante dos días el pueblo vivió aterrorizado. Los gruñidos del desván y los aporreos de la puerta continuaron, y las noticias de las crueldades de aquel "bicho" se extendían por todas partes. El número de tragedias y desgracias aumentaba, pero nadie tenía valor para subir al desván y plantar cara a la bestia. Al poco pasó por allí un pescador noruego, cuyo barco ballenero había naufragado días atrás; parecía un auténtico lobo de mar indomable, un tipo duro; y aprovechando que conocía el idioma, los hombres del lugar le pidieron su ayuda para enfrentarse a la horrible criatura. El noruego no dudó en hacerlo a cambio de unas monedas, pero cuando al acercarse al desván escuchó los gruñidos de la bestia, torció el gesto, y bajando las escaleras pidió mucho más dinero, algunas herramientas, una gran red y un carro, pues si triunfaba quería llevarse aquel ser como trofeo.

A todo accedieron los del pueblo, que vieron cómo el noruego abría la puerta y desaparecía entre gritos profundos y estremecedores que cesaron al

poco rato. Nunca más volvieron a ver al noruego ni a escuchar a la bestia. Tampoco nadie se atrevió a subir de nuevo al desván.

¿Queréis saber qué ocurrió tras la puerta? ¿Seguro?

Cuando el noruego abrió, pudo ver el ojo de Olav, su enorme y bravo timonel. El ojo se veía también reflejado en un espejo, dando la impresión de pertenecer a la misma cabeza, porque el otro ojo de Olav llevaba años cubierto por un parche. Ambos siguieron hablaron a gritos en su idioma, mientras el ballenero le contaba a su encerrado amigo que aquellas miedosas gentes le habían dado tanto dinero que podrían volver a tomar un barco y dedicarse a la pesca. Juntos encontraron la forma de escapar del desván, subir al carro y desaparecer para siempre.

Y así, el miedo, y sólo el miedo, empobreció a todo el pueblo y permitió recuperarse a los pescadores. Tal y como sigue ocurriendo hoy con muchas de nuestras cosas, en las que un miedo sin sentido nos lleva a hacer tonterías, e incluso permite a otros aprovecharse de ello.

Anexo 11

El miedo es blandito y suave

El Miedo es Blandito y Suave

(Miedo / Valentía)

Idea y enseñanza principal: Un forma de vencer el miedo a la oscuridad de los niños, basada en afrontarlo a través de la imaginación y el optimismo

Ambientación: La habitación de una casa moderna

Personajes: Una niña y su tía

Marina era una niña que tenía mucho miedo de la oscuridad. Al apagarse la luz, todas las cosas y sombras le parecían los más temibles monstruos. Y aunque sus papás le explicaban cada día con mucha paciencia que aquello no eran monstruos, y ella les entendía, no dejaba de sentir un miedo atroz.

Un día recibieron en casa la visita de la tía Valeria. Era una mujer increíble, famosísima por su valentía y por haber hecho miles de viajes y vivido cientos de aventuras, de las que incluso habían hecho libros y películas. Marina, con ganas de vencer el miedo, le preguntó a su tía cómo era tan valiente, y si alguna vez había se había asustado.

- Muchísimas veces, Marina. Recuerdo cuando era pequeña y tenía un miedo terrible a la oscuridad. No podía quedarme a oscuras ni un momento.

La niña se emocionó muchísimo; ¿cómo era posible que alguien tan valiente pudiera haber tenido miedo a la oscuridad?

- Te contaré un secreto, Marina. Quienes me ensañaron a ser valiente fueron unos niños ciegos. Ellos no pueden ver, así que si no hubieran descubierto el secreto de no tener miedo a la oscuridad, estarían siempre asustadísimos.

- ¡Es verdad! -dijo Marina, muy interesada- ¿me cuentas ese secreto?

- ¡Claro! su secreto es cambiar de ojos. Como ellos no pueden ver, sus ojos son sus manos. Lo único que tienes que hacer para vencer el miedo a la oscuridad es

hacer como ellos, cerrar los ojos de la cara y usar los de las manos. Te propongo un trato: esta noche, cuando vayas a dormir y apagues la luz, si hay algo que te dé miedo cierra los ojos, levántete con cuidado, y trata de ver qué es lo que te daba miedo con los ojos de tus manos... y mañana me cuentas cómo es el miedo.

Marina aceptó, algo preocupada. Sabía que tendría que ser valiente para cerrar los ojos y tocar aquello que le asustaba, pero estaba dispuesta a probarlo, porque ya era muy mayor, así que no protestó ni un pelín cuando sus padres la acostaron, y ella misma apagó la luz. Al poco rato, sintió miedo de una de las sombras en la habitación, y haciendo caso del consejo de la tía Valeria, cerró los ojos de la cara y abrió los de las manos, y con mucho valor fue a tocar aquella sombra misteriosa...

A la mañana siguiente, Marina llegó corriendo a la cocina, con una gran sonrisa, y cantando. "¡el miedo es blandito y suave!... ¡es mi osito de peluche!"

Anexo 12

El payaso descuidado

El Payaso Descuidado

(Responsabilidad)

Idea y enseñanza principal: Tratar de "apañar" las pequeñas cosas continuamente, termina por no tener apaño cuando menos lo esperamos

Ambientación: Una fiesta

Personajes: Un payaso

Había una vez un payaso llamado Limón. Era muy divertido, pero también muy descuidado, y con casi todo lo que hacía terminaba rompiéndose la chaqueta, o haciéndose un agujero en el calcetín, o destrozando los pantalones por las rodillas. Todos le pedían que tuviera más cuidado, pero eso era realmente muy aburrido, así que un día tuvo la feliz idea de comprarse una máquina de coser de las buenas. Era tan estupenda que prácticamente lo cosía todo en un momento, y Limón apenas tenía que preocuparse por cuidar las cosas.

Y así llegó el día más especial de la vida de Limón, cuando todos en su ciudad le prepararon una fiesta de gala para homenajearle. Ese día no tendría que llevar su colorido traje de payaso, ese día iría como cualquier otra persona, muy elegante, con su traje, y todos hablarían de él. Pero cuando aquella noche fue a buscar en su armario, no tenía ni un solo traje en buen estado. Todos estaban rotos con decenas de cosidos, imposibles para presentarse así en la gala. Limón, que era rápido y listo, lo arregló presentándose en la gala vestido con su traje de payaso, lo que hizo mucha gracia a todos menos al propio limón, que tanto había soñado con ser él por una vez el protagonista de la fiesta, y no el payaso que llevaba dentro...

Al día siguiente, muy de mañana, Limón sustituyó todos sus rotos trajes, y desde entonces, cuidaba las cosas con el mayor esmero, sabiendo que poner un remedio tras otro, terminaría por no tener remedio.

Anexo13
Un encargo insignificante

Un encargo insignificante
(Responsabilidad)

Idea y enseñanza principal: La responsabilidad se mide en las cosas pequeñas

Ambientación: Una escuela moderna

Personajes: Una hormiga

<http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/un-encargo-insignificante>

El día de los encargos era uno de los más esperados por todos los niños en clase. Se celebraba durante la primera semana del curso, y ese día cada niño y cada niña recibía un encargo del que debía hacerse responsable durante ese año. Como con todas las cosas, había encargos más o menos interesantes, y los niños se hacían ilusiones con recibir uno de los mejores. A la hora de repartirlos, la maestra tenía muy en cuenta quiénes habían sido los alumnos más responsables del año anterior, y éstos eran los que con más ilusión esperaban aquel día. Y entre ellos destacaba Rita, una niña amable y tranquila, que el año anterior había cumplido a la perfección cuanto la maestra le había encomendado. Todos sabían que era la favorita para recibir el gran encargo: cuidar del perro de la clase.

Pero aquel año, la sorpresa fue mayúscula. Cada uno recibió alguno de los encargos habituales, como preparar los libros o la radio para las clases, avisar de la hora, limpiar la pizarra o cuidar alguna de las mascotas. Pero el encargo de Rita fue muy diferente: una cajita con arena y una hormiga. Y aunque la profesora insistió muchísimo en que era una hormiga muy especial, Rita no dejó de sentirse desilusionada. La mayoría de sus compañeros lo sintió mucho por ella, y le compadecían y comentaban con ella la injusticia de aquella asignación. Incluso su propio padre se enfadó muchísimo con la profesora, y animó a Rita a no hacer caso de la

insignificante mascotilla en señal de protesta. Pero Rita, que quería mucho a su profesora, prefería mostrarle su error haciendo algo especial con aquel encargo tan poco interesante:

- Convertiré este pequeño encargo en algo grande -decía Rita.

Así que Rita investigó sobre su hormiga: aprendió sobre las distintas especies y estudió todo lo referente a sus hábitat y costumbres, y adaptó su pequeña cajita para que fuera perfecta. Cuidaba con mimo toda la comida que le daba, y realmente la hormiga llegó a crecer bastante más de lo que ninguno hubiera esperado...

Un día de primavera, mientras estaban en el aula, se abrió la puerta y apareció un señor con aspecto de ser alguien importante. La profesora interrumpió la clase con gran alegría y dijo:

- Este es el doctor Martínez. Ha venido a contarnos una noticia estupenda ¿verdad?

- Efectivamente. Hoy se han publicado los resultados del concurso, y esta clase ha sido seleccionada para acompañarme este verano a un viaje por la selva tropical, donde investigaremos todo tipo de insectos. De entre todas las escuelas de la región, sin duda es aquí donde mejor habéis sabido cuidar la delicada hormiga gigante que se os encomendó. ¡Felicidades! ¡Seréis unos ayudantes estupendos!.

Ese día todo fue fiesta y alegría en el colegio: todos felicitaban a la maestra por su idea de apuntarles al concurso, y a Rita por haber sido tan paciente y responsable. Muchos aprendieron que para recibir las tareas más importantes, hay que saber ser responsable con las más pequeñas, pero sin duda la que más disfrutó fue Rita, quien repetía para sus adentros "*convertiré ese pequeño encargo en algo grande*".

Anexo 14

La cabeza de colores

La Cabeza de Colores

(Envidia)

Idea y enseñanza principal: La envidia es el resultado de no saber apreciar todo lo bueno que tenemos

Ambientación: Un lugar cualquiera

Personajes: Un niño y sus pelos

Esta es la increíble historia de un niño muy singular. Siempre quería aquello que no tenía: los juguetes de sus compañeros, la ropa de sus primos, los libros de sus papás... y llegó a ser tan envidioso, que hasta los pelos de su cabeza eran envidiosos. Un día resultó que uno de los pelos de la coronilla despertó de color verde, y los demás pelos, al verlo tan especial, sintieron tanta envidia que todos ellos terminaron de color verde. Al día siguiente, uno de los pelos de la frente se manchó de azul, y al verlo, nuevamente todos los demás pelos acabaron azules. Y así, un día y otro, el pelo del niño cambiaba de color, llevado por la envidia que sentían todos sus pelos.

A todo el mundo le encantaba su pelo de colores, menos a él mismo, que tenía tanta envidia que quería tener el pelo como los demás niños. Y un día, estaba tan enfadado por ello, que se tiró de los pelos con rabia. Un pelo delgadito no pudo aguantar el tirón y se soltó, cayendo hacia al suelo en un suave vuelo... y entonces, los demás pelos, sintiendo envidia, se soltaron también, y en un minuto el niño se había quedado calvo, y su cara de sorpresa parecía un chiste malo.

Tras muchos lloros y rabias, el niño comprendió que todo había sido resultado de su envidia, y decidió que a partir de entonces trataría de disfrutar de lo que tenía sin fijarse en lo de los demás. Tratando de disfrutar lo que tenía, se

encontró con su cabeza lisa y brillante, sin un solo pelo, y aprovechó para convertirla en su lienzo particular.

Desde aquel día comenzó a pintar hermosos cuadros de colores en su calva cabeza, que gustaron tantísimo a todos, que con el tiempo se convirtió en un original artista famoso en el mundo entero.

Anexo 15

La princesa sin palacio

La Princesa sin Palacio

(Humildad / sencillez)

<http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/la-princesa-sin-palacio>

Idea y enseñanza principal: La felicidad no se encuentra en las cosas más sofisticadas y aparentes, sino en la propia forma de vivir y afrontar la vida

Ambientación: Un reino lejano

Personajes: Dos princesas y una llave

Hubo una vez un reino en el que una antigua profecía hablaba de una princesa sin palacio. La profecía decía que una vez que aquella princesa encontrase su palacio, sería la reina más justa y sabia que hubiera existido nunca. Aquel reino tenía una familia real que vivió en su bello palacio durante generaciones, pero muchos años después, un gran terremoto destruyó el palacio real, y en la catástrofe fallecieron el rey y la reina, dejando solas a sus dos hijas, las princesas Nora y Sabina.

Tras la desgracia, Nora comprendió que ella, la hermana mayor, posiblemente fuera la reina de la que hablaba la profecía, y acompañada de la joven Sabina, dedicó todos sus esfuerzos a encontrar su nuevo palacio. En sus muchos viajes conocieron a un viejo sabio, quien les entregó una vieja llave que debería abrir las puertas del palacio.

- No tengo ni idea de dónde estará el palacio- dijo el anciano-. Sólo se me ocurre que probéis la llave allá donde vayáis.

Y Nora se llevó a su hermana de viaje probando aquella llave en todos los palacios que conocía. Cuando ya no quedaron palacios, pensó que igual sería alguna casa importante, pero tampoco entre ellas la encontró. Desanimada, perdió la esperanza de encontrar su palacio. Y llevaban tanto tiempo viajando y

buscando, que nadie las echaba de menos; tampoco tenían dinero ni joyas, y cuando llegaron a una humilde aldea, tuvieron que dedicarse a vivir y trabajar el campo con aquellas gentes pobres y alegres, que sin saber de su realeza, las acogieron como a dos pobres huérfanas.

Las hermanas vivieron algunos años en aquel lugar. Trabajaron mucho y supieron lo que eran el hambre y los problemas, pero todos las querían tanto que llegaron a sentirse muy felices, olvidando poco a poco su pasado real. Una noche, ordenando las cosas de Nora, Sabina encontró la antigua llave. Divertida, se la llevó a su hermana, quien nostálgica pensaba en el magnífico palacio que debía estar esperando en algún lugar.

- Igual queda algún pequeño bosque donde haya un palacio que no conocemos- dijo Nora, con un puntito de esperanza.
- Pues sabes lo que pienso -respondió la pequeña-. Que no necesito más para ser feliz. Estuvimos meses viajando solas de castillo en castillo para tener una vida de reinas, pero nunca he sido tan feliz como ahora, aunque no tengamos gran cosa. Si yo tuviera que elegir un palacio -continuó alegremente, mientras bailaba junto a la puerta- sería esta pequeña cabaña.- terminó divertida, al tiempo que con gesto solemne introducía la vieja llave en la puerta de la cabaña.

Al momento, la habitación se llenó de luces y música, y de la vieja puerta comenzó a surgir un maravilloso palacio lleno de vida y color, transformando aquel lugar por completo, llenándolo de fuentes, jardines y animales que hicieron las delicias de todos en la aldea. Sólo la humilde puerta de la cabaña seguía siendo la misma, recordando así a todos cómo Sabina la Maravillosa, que así llamaron a su sabia reina, había encontrado en una vida humilde la puerta de la felicidad no sólo para ella, sino para todos los habitantes de aquel país.

Anexo 16

La Ballena Lola

La Ballena Lola

(Humildad / saber pedir ayuda)

<http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/la-ballena-lola>

Idea y enseñanza principal: Debemos aprender a ser suficientemente humildes para pedir ayuda para resolver aquellos problemas que superan nuestra capacidad

Ambientación: El mar

Personajes: Una ballena y un delfín

La ballena Lola era grande, muy grande, y solitaria, muy solitaria. Hacía años que no quería saber nada de nadie, y cada vez se le notaba más tristonza. En cuanto alguno trataba de acercarse y animarla, Lola le daba la espalda.

Muchos pensaban que era la ballena más desagradable del mundo y dejaron de hacerle caso, a pesar de que la vieja Turga, una tortuga marina de más de cien años, contaba que siempre fue una ballena buena y bondadosa. Un día, Dido, un joven delfín, escuchó aquella historia, y decidió seguir a Lola secretamente. La descubrió golpeándose la boca contra las rocas, arriesgándose frente a las grandes olas en la costa y comiendo arena en el fondo del mar. Nadie lo sabía, pero Lola tenía un mal aliento terrible porque un pez había quedado atrapado en su boca, y esto la avergonzaba tanto que no se atrevía a hablar con nadie.

Cuando Dido se dio cuenta de aquello, le ofreció su ayuda, pero Lola no quería apestarle con su mal aliento ni que nadie se enterara.

- No quiero que piensen que tengo mal aliento -decía Lola.
- ¿Por eso llevas apartada de todos tanto tiempo? -respondió Dido, sin poder creerlo.- Pues ahora no piensan que tengas mal aliento; ahora piensan que eres

desagradable, aburrida y desagradecida, y que odias a todos. ¿Crees que es mejor así?

Entonces Lola comprendió que su orgullo, su exagerada timidez, y el no dejarse ayudar, le había creado un problema todavía mayor. Arrepentida, pidió ayuda a Dido para deshacerse de los restos del pez, y volvió a hablar con todos. Pero tuvo que hacer un gran esfuerzo para ser aceptada de nuevo por sus amigos, y decidió que nunca más dejaría de pedir ayuda si de verdad la necesitaba, por muy mal que estuviese.

Anexo 17

Globos acrobáticos

Globos acrobáticos

Trabajo en equipo

<http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/globos-acrobaticos>

Idea y enseñanza principal: Trabajando en equipo pueden hacerse muchas más cosas de lo que cada uno podría hacer por su cuenta

Ambientación: Un jardín tras una gran fiesta

Personajes: Unos globos y unas hormigas

Por fin llegó el día del gran concurso de globos acrobáticos. Todos los insectos del jardín habían estado entrenando duro, y ahora se preparaban para comenzar sus piruetas. Los concursos de globos eran algo especialísimo, pues sólo podían celebrarse tras alguna gran fiesta que hicieran los niños de la casa, y había muy poco tiempo antes de que se hiciera limpieza general y los papás retirasen todos los globos.

Como cada año, los favoritos eran los insectos voladores, pues agarrados a la cuerda del globo podían llevarlo de aquí para allá trazando figuras a voluntad. Pero aquella vez había también unos participantes un poco peculiares: un grupo de hormigas. Por supuesto, nadie esperaba que hicieran nada especial, tenían tan poco peso que jamás se había presentado ninguna, pero llamaba la atención verlas a todas perfectamente uniformadas y preparadas. Así, los distintos concursantes fueron desarrollando sus espectáculos, consiguiendo figuras con los globos realmente bellas: la mariposa y la luciérnaga, como siempre, dejaron a todos boquiabiertos con sus giros y su juego de colores, y cuando les tocó el turno a las hormigas, todo parecía decidido. Las hormigas, sin embargo, por primera vez desde que se recordaba, compartieron un mismo globo; y una a una fueron trepando por la cuerda colgante, formando una delgada hilera negra.

Cuando hubieron cubierto toda la cuerda del globo, la última hormiga trepó por encima de sus compañeras hasta llegar al globo, y después, siguió hasta lo más alto. Aquel extraño montaje atrajo la curiosidad de todos, que entonces pudieron ver el toque final: la hormiga abrió las tenazas de su boca tanto como pudo.. ¡y le asestó un buen mordisco al globo!. ¡¡¡Psssssss!!! Aquello fue apoteósico: el globo comenzó a resoplar su aire, moviéndose alocadamente aquí y allá, haciendo mil piruetas, mientras las hormigas, perfectamente sincronizadas, iban representando bellas figuras colgadas de la cuerda, todas trabajando a un tiempo por conseguir el dibujo más bello. Por supuesto, aquel acrobático vuelo terminó con un buen golpe, pero dio igual: la exhibición de la originalidad y el trabajo en equipo de las hormigas fue tan impresionante, que ni siquiera hizo falta votar al ganador. Desde entonces, todos se dieron cuenta de lo lejos que se puede llegar haciendo las cosas juntos, por muy difícil que lo parezca para uno sólo, y los concursos de los años siguientes estuvieron repletos de grupos participantes con espectáculos que nunca podría haber conseguido un insecto por su cuenta.

Anexo 18

Historias varias extras

Los Calaguarris **(Responsabilidad)**

Idea y enseñanza principal: Para cuidar la naturaleza debemos ser responsables y revisar nuestros propios comportamientos en las cosas pequeñas.

Ambientación: La tierra en el futuro

Personajes: Unos extraterrestres y la naturaleza

Todo el mundo sabe que la historia de nuestro planeta cambió para siempre algún tiempo después de los juegos olímpicos de Pekín. Sucedió que las costas y mares de la tierra se llenaron de una especie animal muy dañina y contaminante, parecida a un calamar, a los que se llamó "calaguarris". Los calaguarris eran numerosísimos e imposibles de atrapar, pero lo peor era que llenaban las aguas del mar de aceites, latas, papeles y todo tipo de basuras. La situación era terrible, pues el planeta se contaminó a toda velocidad, y se organizaron cazas y equipos de investigación avanzadísimos para intentar acabar con aquella plaga. Pero nadie era capaz ni siquiera de pescar un calaguarri. Pito Pescaito fue el primero en conseguirlo. Era un niño que vivía en una pequeña aldea de pescadores y cuando enseñó su calaguarri se convirtió en el niño más famoso del mundo. A la aldea llegaron sabios, científicos y gobernantes de todas partes para estudiar aquella especie. Todo se preparó para abrir al animal, e incluso iba a ser retransmitido por televisión a todo el mundo... Así que todo el mundo alucinó cuando al abrir el calaguarri descubrieron una minúscula nave espacial del tamaño de zapato con unos marcianitos dentro. Resultó que eran simpáticos y divertidos, y muy listos, y en muy poco tiempo estaban hablando con los gobernantes del mundo, todos muy enfadados con la actitud tan sucia y contaminante que tenían con el planeta. Así que todos esperaban una explicación para un comportamiento tan poco civilizado...

- Venimos de un planeta que iba a ser destruido - comenzaron explicando-. La tierra nos gustó tanto, que estuvimos días espiando lo que hacíais los humanos, para poder quedarnos aquí haciendo lo mismo y que fuerais felices. Por eso, al ver que plantábais latas, papeles y aceites, inventamos unas máquinas carísimas que hacían lo mismo, y escondidos en disfraces de calamar, tratamos de vivir felices y en paz. ¿Estáis contentos? ¿podemos quedarnos? por fiiii....

Los calaguarris se quedaron esperando una respuesta. Pero nadie dijo nada. Todos, hasta los que lo veían por televisión, estaban rojos de vergüenza, recordando la última vez que habían tirado un papel o un poco de aceite al suelo. Y todos los que lo vimos, seguimos recordando cómo unos inocentes marcianitos nos hicieron darnos cuenta de lo poco que cuidábamos el planeta.

El Misterioso Ladrón de Ladrones

(Honestidad /respetar las cosas de los demás)

Idea y enseñanza principal: Muchas veces no tenemos en cuenta a los demás, y provocamos en los demás sentimientos que nunca querríamos para nosotros

Ambientación: Una ciudad moderna

Personajes: Un ladrón y un policía

Caco Malako era ladrón de profesión. Robaba casi cualquier cosa, pero era tan habilidoso, que nunca lo habían pillado. Así que hacía una vida completamente normal, y pasaba por ser un respetable comerciante. Robara poco o robara mucho, Caco nunca se había preocupado demasiado por sus víctimas; pero todo eso cambió la noche que robaron en su casa.

Era lo último que habría esperado, pero cuando no encontró muchas de sus cosas, y vio todo revuelto, se puso verdaderamente furioso, y corrió todo indignado a contárselo a la policía. Y eso que era tan ladrón, que al entrar en la comisaría sintió una alergia tremenda, y picores por todo el cuerpo.

¡Ay! ¡Menuda rabia daba sentirse robado siendo él mismo el verdadero ladrón del barrio! Caco comenzó a sospechar de todo y de todos. ¿Sería Don Tomás, el panadero? ¿Cómo podría haberse enterado de que Caco le quitaba dos pasteles todos los domingos? ¿Y si fuera Doña Emilia, que había descubierto que llevaba años robándole las flores de su ventana y ahora había decidido vengarse de Caco? Y así con todo el mundo, hasta tal punto que Caco veía un ladrón detrás de cada sonrisa y cada saludo.

Tras unos cuantos días en que apenas pudo dormir de tanta rabia, Caco comenzó a tranquilizarse y olvidar lo sucedido. Pero su calma no duró nada: la noche siguiente, volvieron a robarle mientras dormía.

Rojo de ira, volvió a hablar con la policía, y viendo su insistencia en atrapar al culpable, le propusieron instalar una cámara en su casa para pillar al ladrón con las manos en la masa. Era una cámara modernísima que aún estaba en pruebas, capaz de activarse con los ruidos del ladrón, y seguirlo hasta su guarida.

Pasaron unas cuantas noches antes de que el ladrón volviera a actuar. Pero una mañana muy temprano el inspector llamó a Caco entusiasmado:

- ¡Venga corriendo a ver la cinta, señor Caco! ¡Hemos pillado al ladrón!

Caco saltó de la cama y salió volando hacia la comisaría. Nada más entrar, diez policías se le echaron encima y le pusieron las esposas, mientras el resto no paraba de reír alrededor de un televisor. En la imagen podía verse claramente a Caco Malako sonámbulo, robándose a sí mismo, y ocultando todas sus cosas en el mismo escondite en que había guardado cuanto había robado a sus demás vecinos durante años... casi tantos, como los que le tocaría pasar en la cárcel

Ganar o perder

Saber perder o ganar

Idea y enseñanza principal: Para saber perder o ganar, lo importante es disfrutar de las actividades, y no dar tanta importancia al resultado

Ambientación: Un colegio

Personajes: Dos niños

Pepito odiaba perder a lo que fuera. Sus papás, maestros y muchos otros decían que no sabía perder, pero lo que pasaba de verdad es que no podía soportar perder a nada, ni a las canicas. Era tan estupendo, y se sentía uno tan bien cuando ganaba, que no quería renunciar a aquella sensación por nada del mundo; además, cuando perdía, era justo todo lo contrario, le parecía lo peor que a uno le puede ocurrir. Por eso no jugaba a nada que no se le diera muy bien y en lo que no fuera un fenómeno, y no le importaba que un juego durase sólo un minuto si al terminar iba ganando. Y en lo que era bueno, como el fútbolín, no paraba de jugar.

Cuando llegó al colegio Alberto, un chico nuevo experto en ese mismo juego, no tardaron en enfrentarse. Pepito se preparó concentrado y serio, dispuesto a ganar, pero Alberto no parecía tomárselo en serio, andaba todo el rato sonriente y hacía chistes sobre todo. Pero era realmente un fenómeno, marcaba goles una y otra vez, y no paraba de reír. Estaba tan poco atento, que Pepito pudo hacerle trampas con el marcador, y llegó a ganar el partido. Pepito se mostró triunfante, pero a Alberto no pareció importarle: *"ha sido muy divertido, tenemos que volver a jugar otro día"*.

Aquel día no se habló de otra cosa en el colegio que no fuera la gran victoria de Pepito. Pero por la noche, Pepito no se sentía feliz. Había ganado, y aún así no había ni rastro de la sensación de alegría que tanto le gustaba. Además, Alberto no se sentía nada mal por haber perdido, y pareció disfrutar

perdiendo. Y para colmo al día siguiente pudo ver a Alberto jugando al baloncesto; era realmente malísimo, perdía una y otra vez, pero no abandonaba su sonrisa ni su alegría.

Durante varios días observó a aquel niño alegre, buenísimo en algunas cosas, malísimo hasta el ridículo en otras, que disfrutaba con todas ellas por igual. Y entonces empezó a comprender que para disfrutar de los juegos no era necesario un marcador, ni tener que ganar o perder, sino vivirlos con ganas, intento hacerlo bien y disfrutando de aquellos momentos de juego.

Y se atrevió por fin a jugar al escondite, a hacer un chiste durante un partido al fútbolín, y a sentir pena porque acabara un juego divertido, sin preocuparse por el resultado. Y sin saber muy bien por qué, los mayores empezaron a comentar a escondidas, "da gusto con Pepito, él sí que sabe perder"